Universitatea Babeş-Bolyai
PSIHOLOGIE GENERALĂ ŞI PSIHOLOGIA PERSONALITĂŢII

Syllabus – SEMESTRUL I – **Viorel Mih** 2008

1.1. Date de identificare a cursului

Date de contact ale titularului de curs: Date de identificare curs şi contact tutori:

Nume: Lect. univ. dr. **Mih Viorel** Birou: Birou 6, sediul Fac. de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei, str. Republicii 37 Telefon: 0264 – 590967 Fax: 0264 – 590967

E-mail: viorelmihpsychology.ro

Consultaţii: Miercuri, i2-i4

Numele cursului – Psihologia generală şi psihologia personalităţii

Codul cursului – PED 1102 Anul, Semestrul – anul I, sem. 1 Tipul cursului – Obligatoriu Pagina web a cursului – Tutori – 1.2. Condiţionări şi cunoştinţe prerechizite

Cursul condiţionează parcurgerea şi promovarea Psihologiei Educaţionale şi Psihologiei Dezvoltării. Cunoştinţele dobândite aici se constituie în grile de lectură specializată pentru alte cursuri din domeniul curriculum-ului. Temele majore pe care vi le supunem analizei prin intermediul acestei discipline vă vor fi facilitată soluţionarea adecvată şi în timp optim a sarcinilor de verificare pe parcurs şi, în acelaşi timp promovarea cu succes a examenului de verificare finală.

1.2. Descrierea cursului

Cursul Psihologie generală şi Psihologia Personalităţii face parte din pachetul de discipline fundamentale ale specializării psihologie, nivel licenţă, din cadrul Facultăţii de Psihologie şi Ştiinţe ale Educaţiei a Universităţii „Babeş-Bolyai" din Cluj-Napoca. În economia formării dumneavoastră academice această disciplină constituie temelia pe care vă veţi aşeza cunoştinţele pe care le veţi dobândi prin studiul celorlalte discipline fundamentale sau de specialitate. Scopul central al acestui curs îl constituie familiarizarea studenţilor atât cu conceptualizarea fenomenelor/proceselor psihice. Procesele psihice sunt abordate şi discutate într-o ordine logică, pornind de la cele bazale (senzaţii şi percepţii) către procesele cognitive superioare

(gândirea) la cele de reglare (emoţiile, motivaţia). La final, ultimul modul prin conţinutul său realizează explicit o introducere la problematica psihologiei personalităţii. Rezumând, putem afirma faptul că prin temele abordate, prin modul lor de ordonare dar şi prin frecventele relaţionări cu topica altor discipline de specialitate, cursul Psihologie generală şi Psihologia Personalităţii realizează o prefaţare a problematicii psihologiei umane.

1.4. Organizarea temelor în cadrul cursului

Tematica ce corespunde semestrului I al cursului de Introducere în Psihologie I include nouămodule de învăţare. În afara primelor două, care corespund unei introduceri generale în problematica psihologiei şi a metodelor sale de studiu, celelalte module abordează în mod independent procesele senzoriale, limbajul, gândirea, memoria, procesele emoţionale, motivaţia şi problematica personalităţii.

Nivelul de înţelegere şi, implicit, utilitatea informaţiilor pe care le regăsiţi în fiecare modul vor fi sensibil optimizate dacă, în timpul parcurgerii suportului de curs, veţi consulta sursele bibliografice recomandate. De altfel, rezolvarea tuturor lucrărilor de verificare precum şi promovarea examenului final impune, cel puţin, parcurgerea referinţelor obligatorii, menţionate la finele fiecărui modul. În situaţia în care nu veţi reuşi să accesaţi anumite materialele bibliografice, sunteţi invitaţi să contactaţi tutorii disciplinei.

1.5. Formatul şi tipul activităţilor implicate de curs

Aşa cum am menţionat mai sus, prezentul suport de curs este structurat pe nouă module. Parcurgerea acestora va presupune atât întâlniri faţă în faţă (consultaţii), cât şi muncă individuală. Consultaţiile, pentru care prezenţa este facultativă, reprezintă un sprijin direct acordat dumneavoastră din partea titularului şi a tutorilor. Pe durata acestora vom recurge la prezentări contrase a informaţiilor nucleare aferente fiecărui modul dar, mai cu seamă, vă vom oferi, folosind mijloace auditive şi vizuale explicaţii alternative, răspunsuri directe la întrebările pe care ni le veţi adresa. În ceea ce priveşte activitatea individuală, aceasta o veţi gestiona dumneavoastră şi se va concretiza în parcurgerea tuturor materialelor bibliografice obligatorii, rezolvarea lucrărilor de verificare şi realizarea unui proiect de semestru. Reperele de timp şi implicit perioadele în care veţi rezolva fiecare activitate (lucrări de verificare, proiect etc) sunt

monitorizate de către noi prin intermediul calendarului disciplinei. Modalitatea de notare şi, respectiv, ponderea acestor activităţi obligatorii, în nota finală vă sunt precizate în secţiunea „politica de evaluare şi notare" (secţiunea 1.9) precum şi în cadrul fiecărui modul.

Pe scurt, având în vedere particularităţile învăţământului la distanţă dar şi reglementările interne ale CFCID al UBB parcurgerea şi promovarea acestei discipline presupune antrenarea studenţilor în următoarele tipuri de activităţi:

a. consultaţii – pe parcursul semestrului vor fi organizate două întâlniri de consultaţii faţă în faţă; prezenţa la aceste întâlniri este facultativă;

b. realizarea unui proiect de semestru cu o temă şi un set de sarcini anunţate cu cel puţin 30 de zile înaintea datei de depunere a acestuia.

c. şase lucrări de evaluare care vor fi rezolvate şi, respectiv trimise tutorilor în conformitate cu precizările din calendarul disciplinei.

d. forumul de discuţii – acesta va fi monitorizat de echipa de tutori şi supervizat de titularul disciplinei.

1.6. Materiale bibliografice obligatorii

În suportul de curs, la finele fiecărui modul sunt precizate atât referinţele bibliografice obligatorii, cât şi cele facultative. Sursele bibliografice au fost astfel stabilite încât să ofere posibilitatea adâncirii nivelului de analiză şi, implicit, comprehensiunea fiecărei teme.

Dintre materialele recomandate ca bibliografie pentru acest curs atragem atenţia asupra volumelor citate în cele ce urmează, care constituie principalele resurse bibliografice şi, implicit obligatorii:

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord., 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Dincolo de aceste două surse, la finalul fiecărui modul există o bibliografie facultativă/. opţională pe care studenţii o pot parcurge pentru a-şi completa cunoştinţele şi de la care pot porni în realizarea diferitelor Teme de verificare obligatorii.

Lucrările menţionate la bibliografia obligatorie se regăsesc şi pot fi împrumutate de la Biblioteca Facultăţii de Psihologie din cadrul Bibliotecii Centrale „Lucian Blaga".

1.7. Materiale şi instrumente necesare pentru curs

Optimizarea secvenţelor de formare reclama accesul studenţilor la următoarele resurse:

— Calculator conectat la internet (pentru a putea accesa bazele de date şi resursele electronice suplimentare dar şi pentru a putea participa la secvenţele de formare interactivă on line)

— Imprimantă (pentru tipărirea materialelor suport sau a temelor redactate)

— Acces la resursele bibliografice (ex: abonament la Biblioteca Centrală „Lucian Blaga")

— Acces la echipamente de fotocopiere

1.8. Calendar al cursului

Pe parcursul semestrului I la disciplina Introducere în psihologie sunt programate 2 întâlniri faţă în faţă (consultaţii) cu toţi studenţii; ele sunt destinate soluţionării, nemediate, a oricăror nelămuriri de conţinut sau a celor privind sarcinile individuale. Pentru prima întâlnire se recomandă lectura atentă a modulelor 1 – 3; la cea de a doua întâlnire se discuta ultimele trei module şi se realizează o secvenţă recapitulativă pentru pregătirea examenului final. De asemenea, în cadrul celor două întâlniri studenţii au posibilitatea de solicita titularului şi/sau tutorilor sprijin pentru rezolvarea anumitor lucrări de verificare sau a proiectului de semestru, în cazul în care nu au reuşit singuri. Pentru a valorifica maximal timpul alocat celor două întâlniri studenţii sunt atenţionaţi asupra necesităţii suplimentării lecturii din suportul de curs cu parcurgerea obligatorie a cel puţin a uneia dintre sursele bibliografice de referinţă. Datele celor două întâlniri vor fi anunţate în timp util pe site-ul facultăţii.

1.9. Politica de evaluare şi notare

Evaluarea finală se va realiza pe bază unui examen scris desfăşurat în sesiunea de la finele semestrului I. Nota finală se compune din: a. punctajul obţinut la acest examen în proporţie de 80% (8 puncte) b. evaluarea referatului de semestru 20% (2 puncte).

Pentru predarea temelor se vor respecta cerinţele formatorilor. Orice abatere de la acestea aduce după sine penalizări sau pierderea punctajului corespunzător acelei lucrări. Dacă studentul consideră că activitatea sa a fost subapreciată de către evaluator atunci poate solicita feedback suplimentar prin email.

1.10. Elemente de deontologie academica

Se vor avea în vedere următoarele detalii de natură organizatorică:

— Orice material elaborat de către studenţi pe parcursul activităţilor va face dovada originalităţii. Studenţii ale căror lucrări se dovedesc a fi plagiate nu vor fi acceptaţi la examinarea finală.

— Orice tentativă de fraudă sau fraudă depistată va fi sancţionată prin acordarea notei minime sau, în anumite condiţii, prin exmatriculare.

— Rezultatele finale vor fi puse la dispoziţia studenţilor prin afişaj electronic.

— Contestaţiile pot fi adresate în maxim 24 de ore de la afişarea rezultatelor iar soluţionarea lor nu va depăşi 48 de ore de la momentul depunerii.

1.11. Studenţi cu nevoi speciale:

Titularul cursului îşi exprima disponibilitatea, în limita constrângerilor tehnice şi de timp, de a adapta conţinutul şi metodelor de transmitere a informaţiilor precum şi modalităţile de evaluare (examen oral, examen on line etc) în funcţie de tipul dizabilităţii cursantului. Altfel spus, avem în vedere, ca o prioritate, facilitarea accesului egal al tuturor cursanţilor la activităţile didactice şi de evaluare.

1.12. Strategii de studiu recomandate:

Date fiind caracteristicile învăţământului la distanţă, se recomandă studenţilor o planificare foarte riguroasă a secvenţelor de studiu individual, coroborată cu secvenţe de dialog, mediate de reţeaua net, cu tutorii şi respectiv titularul de disciplină. Lectura fiecărui modul şi rezolvarea la timp a lucrărilor de evaluare garantează nivele înalte de înţelegere a conţinutului tematic şi totodată sporesc şansele promovării cu succes a acestei discipline.

1.13. Scurtă biografie a titularului de curs

Lect. dr. Mih Viorel Beniamin este titular la Catedra de Psihologie din cadrul Universităţii Babeş Bolyai. Domeniile sale de competenţă sunt: psihologia educaţională şi educaţionala (teorie, cercetare, diagnoza şi intervenţie), consiliere şcolară (cercetare fundamentala şi aplicată), psihologia sănătăţii, aplicaţii ale ştiinţelor cognitive în educaţie. Mih Viorel a publicat ca autor sau coautor peste 25 de studii ştiinţifice în reviste de specialitate recunoscute CNCSIS; a publicat o carte ca unic/prim autor (în domeniul aplicaţiilor

educaţionale ale înţelegerii textelor) şi 5 cărţi în calitate de coautor.

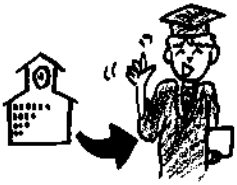
Modul 1

DRUMUL SPRE STATUTUL DE ŞTIINŢĂ AL PSIHOLOGIEI; PROBLEMATICA EI ACTUALĂ

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu etapele formării psihologiei ca ştiinţă.

Obiectivele modulului:

La finalul acestui modul, cursanţii trebuie:



— Să poată face distincţia între psihologia ca ştiinţă şi psihologia simţului comun

— Să cunoască principalele repere în dezvoltarea psihologiei ca ştiinţă

— Să prezinte principalele modificări aduse de neobehaviorişti în cadrul psihologiei ştiinţifice

— Să enumere legitaţiile cărora li se supune cercetarea psihologică

În acest capitol vom discuta despre primele abordări ale psihologiei ca disciplină ştiinţifică aparte. Ca orice altă disciplină, şi psihologia a parcurs mai multe etape până şi-a câştigat statutul de care se bucură azi, pornind de la opiniile de simţ comun şi ajungând apoi la curente psihologice ştiinţifice cu care veţi fi familiarizaţi pe parcursul facultăţii. Vom vorbi la început despre psihologia de simţ comun, pe care o regăsim în proverbe, zicale şi opere literare sau filosofice, pentru ca apoi să vedem care au fost primii cercetători care au stabilit legităţi psihologice şi au înfiinţat laboratoare de psihologie experimentală. Confruntându-se cu mai multe curente şi şcoli antinomice, psihologia reuşeşte să-şi definească domeniul de activitate, behaviorismul fiind un punct crucial în abordarea comportamentului individului. Identificarea unei relaţii directe între stimul şi răspuns scoate în evidenţă complexitatea psihicului uman, dând totodată startul unor noi cercetări care, în timp, aveau să ducă la descrierea „cutiei negre" ignorată de behavioriști (psihologia

neobehavioristă). Pornind astfel de la observaţii simple, de la descrieri literare ale trăirilor emoţionale şi perceptive se ajunge la metode şi tehnici utile în intervenţia şi prevenţia tulburărilor psihoemoţionale cu care se confruntă lumea contemporană.

1.1 PSIHOLOGIA ŞI SIMŢUL COMUN

Fiecare ştiinţă cercetează o clasă sau o categorie de fenomene care formează obiectul ei specific. Din studierea acestor fenomene desprinde legi sau regularităţi, asupra lor propune clasificări, modele descriptive şi conceptuale, ipoteze explicative, precum şi metode de investigaţie precise în măsură să ducă la stăpânirea treptată a faptelor. Acesta este şi cazul psihologiei care are drept obiect studiul fenomenelor psihice. În prima aproximaţie ştiinţa este cunoaşterea adunată în sistem.

Constatând dificultatea pe care o încearcă psihologul, croindu-şi drum în labirintul complicat al conduitei umane, un manual de profil (Landz, 1986; p. XII) notează că alături de cercetătorul psiholog se află în acelaşi labirint oamenii de fiecare zi, care încearcă să înţeleagă propria conduită, efectuează experienţe şi observaţii spontane, neintenţionate, dar cu valoare informativă. Spre deosebire de ei, psihologul profesionist supune afirmaţiile şi ipotezele sale probei experimentale şi analizei ştiinţifice, luând în considerare experienţa cotidiană ca instanţă de

verificare şi ca sursă de exemple cu valoare de ilustrare. Înseşi problemele psihologiei au apărut ca o decantare treptată din datele simţului comun.

De fapt, ca preocupare practică, în sensul cunoaşterii de sine şi de altul, psihologia a apărut odată cu omul, cu dezvoltarea contactelor interumane. „Din acţiunea omului asupra omului – arată V. Pavelcu (1972, p. 166) – s-a născut reflexia asupra scopurilor urmărite, a mijloacelor folosite şi a rezultatelor obţinute".

„În chip firesc, oamenii nu au aşteptat constituirea unei ştiinţe

Psihologia de simţ

psihologice pentru a-şi pune întrebări cu privire la viaţa sufletească, la modul de comportare a semenilor, la însuşirile lor personale – „Cea mai nobilă preocupare a omului e omul", spunea G.E. Lessing.

Din răspunsurile date la asemenea întrebări s-a născut o psihologie de simţ comun, fixată şi transmisă mai întâi pe cale orală, în care se condensează opinii şi observaţii ocazionate de viaţa cotidiană. În limbă, în folclor se întâlnesc locuţiuni, proverbe, zicale etc., care consemnează notaţii psihologice validate de o îndelungată experienţă.

Tema de reflecţie nr. 1

Daţi exemple de 3 proverbe şi încercaţi să găsiţi explicaţia pentru care au apărut.

Alături de această psihologie poporană – cum o numeşte T. Herseni (1980) – care este creată de popor, fiind anterioară şi paralelă ştiinţei, s-a dezvoltat o psihologie preştiinţifică presărată în scrieri literare sau sistematizată în operele moraliştilor, ale filosofilor etc. În scrieri cu caracter literar se întâlnesc analize reuşite ale vieţii afective, apoi portrete individuale sau colective, se acreditează tipologii.

Specialitatea moralistului este aceea de a se apleca asupra conduitei Psihologia umane, de a-i descifra motivele ascunse sau explicite – deci de a face preştiinţifică analiză psihologică şi de a formula judecăţi asupra comportamentului.

De asemenea, prin natura preocupărilor sale, filosoful a supus analizei şi fenomenele psihice alături de alte forme de existenţă.

De altfel, ca şi alte discipline, înainte de a deveni o ştiinţă autonomă, psihologia a făcut parte integrantă din corpul filosofiei, activitatea psihică fiind obiect al reflexiei filosofice.

În jumătatea a doua a secolului trecut, psihologia devine o ramură de

Psihologia ştiinţifică sine stătătoare a ştiinţei. Prima lucrare cu caracter ştiinţific în acest domeniu – ceea ce a însemnat studierea unor fapte psihice cu mijloace precise – a apărut în 1860 şi aparţine lui Th. Fechner, care a fost mai întâi medic, apoi fizician.

Lucrarea se intitulează Elemente de psihofizică (Elemente der Psychophysik) şi studiază, în principal, raportul dintre modificările stimulului fizic şi variaţiile corespunzătoare în planul senzaţiei. Aceste prime experienţe au fost sistematizate într-o lege matematică, numită legea psihofizică, în care se formulează raportul dintre modificările

senzaţiei (S) în funcţie de mărimea stimulului extern (I).

În anul 1879, la Leipzig (în Germania), lua fiinţă primul laborator, institut de psihologie din lume – creat de W. Wundt – în cadrul căruia s-au format pionierii psihologiei experimentale pe diferite meridiane ale globului, inclusiv cei din România. Impulsul dat cercetării psihologice de către şcoala lui Wundt s-a resimţit pretutindeni deşi primele laboratoare apar în diverse ţări la date diferite: în Africa, primul laborator modern se înfiinţează în 1968 (în Zambia) ş.a.m.d.

În perioada preştiinţifică a psihologiei – în pofida drumului în zigzag – s-au acumulat unele achiziţii segmentare, s-au prefigurat unele generalizări empirice, s-au condensat observaţii la nivelul simţului comun.

Surse ale cunoaşterii psihologice se află în întreg câmpul culturii. Spicuim câteva exemple. În lumea legendelor – arată V. Pavelcu (1972) – putem găsi dovezi de fineţe şi pătrundere în adâncurile fiinţei umane. O legendă cretană, de exemplu, ne descrie un episod din urmărirea atenianului ingenios Dedal, de către regele Cretei, Minos. Ajuns în Sicilia, Minos oferă regelui sicilian Cocalos să rezolve o problemă: a trece un fir printr-o cochilie de melc, fără a o sparge. Minos ştia că problema nu era accesibilă regelui Cocalos şi că numai isteţul Dedal deţinea cheia rezolvării. Dezlegarea efectivă a problemei de către Cocalos i-a permis regelui Minos să identifice ascunzişul celui urmărit. Este o prefigurare a testului de inteligenţă.

Moralistul francez La Bruyère, în cartea sa „Caracterele sau moravurile acestui secol" (apărută în 1688) anticipează parcă ideea distribuţiei gaussiene a aptitudinilor umane: „Vedem puţini oameni cu totul stupizi şi greoi; vedem şi mai puţini care să fie sublimi şi excepţionali. Omul comun pluteşte între aceste două extreme. Intervalul este umplut de marele număr de talente obişnuite".

Tot aşa în maxime şi aforisme, formulate de moralişti şi gânditori, se oferă contemporanilor „oglinzi" în care să se regăsească sau imagini pe care să le respingă. „În jurul acestor maxime – spune Lanson (1986) – fiecare dintre noi îşi poate distribui experienţa sa, să devină conştient de ea, şi orânduind-o, s-o pregătească pentru a fi folosită".

Tema de reflecţie nr. 2

Identificaţi în literatura română 2 scriitori care au descris în

operele lor tipologii umane.

Se pune întrebarea dacă există o continuitate între cunoaşterea comună şi ştiinţa psihologică? Fără îndoială, exemplele citate devin relevante, capătă caracterul de text psihologic ca atare numai privite prin grila de concepte pe care le vehiculăm astăzi, deci printr-o „lectură modernă". Există încă teme de psihologie, care se mai află în vecinătatea imediată a simţului comun. Se porneşte în cazul acesta, în cercetare, de la noţiuni în accepţia simţului comun, se iniţiază o experienţă sau observaţie sistematică pe baza unei idei/ipoteze şi se verifică apoi rezultatele în practică, ceea ce aduce o distanţare de simţul comun. Ceea ce caracterizează spiritul ştiinţific modern este – după G. Bachelard – detaşarea de simţul comun. Atunci când scriitorul, de pildă, înfăţişează în chip reuşit un fenomen psihic – un sentiment etc. – el nu face ştiinţă şi nu-şi asumă o atare pretenţie. Materialul descrierii sale trebuie luat în considerare de către psiholog, dar scriitorul nu-şi propune explicaţia cauzală şi nici dezvăluirea legităţii – note care ţin de domeniul ştiinţific. Nu se poate estompa trecerea de la un plan la altul până la deplina continuitate, nu se poate confunda demersul ştiinţific cu cel pur empiric, trebuie făcută o separaţie clară. Altfel, dizolvăm psihologia într-un câmp cu limite foarte vagi, în defavoarea disciplinei însăşi.

Tema de reflecţie nr. 3

Identificaţi un comportament propriu care vă deranjează. Încercaţi să găsiţi cauzele care îl generează. Cum le validaţi?

1.2 TRECUT LUNG, ISTORIE SCURTĂ

Se poate pune întrebarea, de ce s-a constituit atât de târziu

psihologia ca ştiinţă?

Istoriceşte s-a pornit de la noţiunea naivă de suflet (psyche), care conţinea în mod sincretic elemente subiective şi obiective. S-a trecut apoi – pornind de la autoobservaţie – la desprinderea conştiinţei ca fenomen pur subiectiv şi intern, fenomenul psihic a fost redus la evenimentul mintal, la faptul de conştiinţă, care rămâne accesibil în principiu numai celuia care-l trăieşte – ceea ce nu poate constitui temeiul unei ştiinţe, întrucât presupune acordul intersubiectiv greu de obţinut.

Drept replică la psihologia introspectivă – ceea ce reducea studiul la Behaviorismul: relaţia privirea interioară asupra faptului de conştiinţă – s-a născut curentul stimul-răspuns comportamentist (behaviorist), care propunea ca obiect al psihologiei faptul de conduită ca realitate pur obiectivă şi externă. Sarcina psihologiei consta în a surprinde şi sistematiza conexiunile regulate între situaţii sau stimuli (S) şi reacţiile organismului (R), punând între paranteze în chip programatic conştiinţa.

În sfârşit, pe un plan superior, apare sinteza dialectică: unitatea dintre conştiinţă şi comportament, în care desfăşurările lumii subiective devin obiect al psihologiei în unitate cu faptele de conduită pe care le reglează.

Tema de reflecţie nr. 4

Care este reacţia dvs la următorii stimuli: (1) un câine; (2) o bluză roşie; (3) un tort de ciocolată. De ce reacţionaţi astfel?

Se invocă astfel complexitatea fenomenului psihic şi variabilitatea sa interindividuală. A trebuit să fie mai întâi cunoscute fenomenele simple, nivele de organizare subiacente, pentru a se ajunge treptat la cele complexe. A fost nevoie o anumită maturizare a fizicii, fiziologiei etc., pentru a se putea trece progresiv la studierea fenomenelor psihice. În mod firesc, adâncirea unor fenomene fizice (acustice, optice) a dus la desprinderea aspectelor psihologice (senzaţiile auditive, vizuale etc.). Tot aşa, progresele fiziologiei s-au

răsfrânt nemijlocit asupra cunoştinţelor despre viaţa psihică. De altfel primii psihologi au fost adesea fizicieni ori fiziologi de formaţie.

Cunoscutul fizician A. Einstein, ascultând relatările lui J. Piaget asupra experienţelor sale efectuate la copii, remarca invariabil: „Ce complicate sunt lucrurile? E mult mai grea psihologia decât fizica!". Într-adevăr, deşi faptele psihice ţin de experienţa cotidiană a fiecăruia astfel încât par destul de simple, în realitate, studiul lor cu mijloace precise, ca şi încercarea de a le explica, au constituit adesea o problemă complexă şi dificilă.

Tema de reflecţie nr. 5

Cât de repede vă faceţi prieteni? Care sunt criteriile pe baza cărora vă alegeţi prietenii? De ce aţi ales aceste criterii şi cum vă daţi seama că persoanele alese corespund acestor

Situaţia psihologiei nu este însă o excepţie. J. Piaget (1970) observa că ştiinţele experimentale s-au născut cu mult în urma disciplinelor deductive, cele din urmă oferind cadrul şi condiţia celor dintâi. Astfel, fizica experimentală s-a dezvoltat cu un decalaj de două milenii faţă de matematică; la fel psihologia – ca ştiinţă a faptelor – şi-a cucerit autonomia cu o întârziere considerabilă faţă de logică. Experimentarea impune disocierea factorilor, iar aceasta înseamnă de cele mai multe ori o experienţă controlată şi nu doar o simplă deducţie. Faptul brut este difuz şi perceput global. În cazul psihologiei – arată acelaşi autor – disocierea factorilor este mai dificilă, pentru că ei sunt legaţi în totalităţi, care se pretează greu la variaţii sistematice (p. 199).

Să menţionăm apoi faptul că în prima perioadă a dezvoltării ei ca ştiinţă, tabloul psihologiei a fost dominat de apariţia unor curente sau şcoli antinomice: asociaţionism – configuraţionism, psihologie introspecţionistă – behaviorism, psihologie fenomenologică – psihologie experimentală, etc… Caracteristic era refuzul lor de a se deschide unele faţă de altele, fiecare considerând că deţine cheia sistemului ştiinţific al psihologiei. Este o trăsătură tipică stadiilor mai

timpurii ale unei discipline, când se procedează la generalizarea şi absolutizarea unor observaţii sau modele parţiale. Practic, aceste şcoli sau orientări au scos în relief şi au adâncit câte o latură sau alta a fenomenului psihic, pe care au studiat-o sistematic, aducând clarificări în zona respectivă de fapte. Centrate pe câte o metodă sau fenomen, pe care l-au generalizat în chip unilateral, aceste curente au generat – în replică – direcţii şi orientări contrare, după care au urmat eforturi de conciliere şi integrare a modelelor parţiale, conturând treptat o imagine coerentă asupra domeniului sau cel puţin convergenţe notabile. Firește, în diversitatea aceasta de orientări şi-au spus cuvântul poziţiile de gândire pe care s-au situat filosofi ori cercetători ai domeniului. Chiar şi în prezent, în pofida unei convergenţe remarcabile, psihologia nu a devenit o disciplină complet integrată şi unitară. Pe terenul ei continuă să se manifeste, în formă directă sau voalată tendinţe diferite, mai ales cele reducţioniste.

Diversitatea opiniilor – dincolo de adevărurile unanim acceptate – este un semn de vigoare, de emergenţă a psihologiei.

Un moment deosebit în apusul şcolilor antinomice şi consolidarea unităţii psihologiei ştiinţifice l-a constituit recunoaşterea şi includerea în comportament – de către neobehavioriști (Tolman, Hull ş.a.) – a variabilei intermediare între stimuli şi răspuns.

Behaviorismul clasic, de la Watson la Skinner, a clădit pe strategia Nobehaviorismul: cutiei negre, creând o psihologie S – R. Neobehavioriştii propun o variabile intermediare psihologie S – 0 – R, în care se ţine seama de stările şi evenimentele interne ale organismului O. Nu există legi generale S – R, legitatea există numai pe tripletul S – 0 – R, observă M. Bunge.

Astfel nici cea mai simplă sarcină perceptivă nu poate avea loc fără „reflectorul" atenţiei; este o condiţie internă fără de care stimulii rămân nesesizaţi. Introducerea variabilelor intermediare a avut o seamă de consecinţe unificatoare, pe care le sistematizăm după Al. Roşca (1988):

1. Se renunţă la golirea conduitei omului, operată de behavioriştii ortodocşi, de ceea ce este mai esenţial şi mai specific fiinţei sale: activitatea mintală, procesele psihice.

2. Prin unirea conduitei cu activitatea mintală se înlătură paralelismul psihofiziologic, profesat iniţial de Wundt, deschizându-se calea spre coerenţa progresivă a discursului teoretic.

3. Se creează posibilităţi propice unei legături mai strânse între psihologie şi neuroştiinţe şi de eliminare a substanţializării psihicului.

4. Prin includerea variabilelor intermediare în formula S – R s-a creat posibilitatea ieşirii psihologiei din fundătura în care ajunsese behaviorismul clasic, ca urmare a recurgerii la principiul determinismului liniar (rigid şi univoc). Locul acestuia în psihologie îl ia determinismul complex, dialectic, ca demers probabilist.

5. Actul de conduită şi procesele psihice cuprinse în el reprezentând un sistem unitar, constituie o bază sigură pentru cunoaşterea obiectivă a vieţii psihice (p. 4 – 5).

Tema de reflecţie nr. 6

De ce unor copii le plac legumele, iar altora, nu?

Întrebările demersului ştiinţific:

Ce?

De ce?

Cum?

1.3 PROBLEMA LEGITĂŢII ÎN PSIHOLOGIE

Ştiinţele încep prin a face operă de descriere şi clasificare înainte de a descoperi legi, de a avansa ipoteze explicative. În psihologie, care înscrie la activul ei peste un secol de existenţă, ponderea demersurilor clasificatorii şi descriptive este destul de mare. Era firesc să se acorde prioritate în timp clasificării actelor psihice, subsumării lor în genuri şi specii: percepţie, memorie, gândire, voinţă etc.

Odată cu aceasta a apărut şi tendinţa de a hipostazia, reifica termenii, proiectându-i ca „facultăţi" sau funcţii care ar oferi şi „explicaţia" faptelor concrete.

După acest prim stadiu urmează întrebarea „Cum?", care îndreaptă atenţia asupra procesului însuşi, al desfăşurării fenomenului, încercând să se aproximeze regularităţi ale proceselor.

În sfârşit urmează întrebarea „De ce?", care duce spre treapta explicativă a fenomenelor. Multă vreme – arată un istoric al ştiinţei (E.

Boring) – a dominat în psihologie modelul aristotelian: omul gândeşte pentru că are gândire, acţionează pentru că are voinţă ş.

a.m.d. Categoriile clasificatorii capătă valoare explicativă. Firește, demersul taxonomic îşi are importanţa sa în drumul spre căutarea legităţii.

Nu o dată în istoria ştiinţei, s-a susţinut că psihicul nu se supune unor legităţi obiective şi că psihologia nu face decât să descrie ceea ce este dat nemijlocit în experienţa internă a subiectului, adică să fie o ştiinţă pur descriptivă (fenomenologie).

Cum s-a arătat, fenomenele psihice prezintă o mare dispersie sau variabilitate interindividuală; totuşi găsim o unitate în diversitate, care ia forma legităţii statice.

Unele regularităţi – spune Pavelcu (1972) – sunt mai mult o condensare a experienţei curente. Multe acte cotidiene se bazează pe prevedere, de exemplu: comunic unui prieten o veste fiind sigur că-l va bucura. „Trebuie să admitem – arată autorul – trepte de cunoaştere a legilor: de la legea intuită şi aplicată în practică, redusă la înţelesul Dunei simple acţiuni învăţate şi efectuate pe baza unei observaţii concrete şi individuale, până la formularea generală şi abstractă a unor relaţii constante şi necesare" (p. 280).

Tema de reflecţie nr. 7

Daţi exemple de „legităţi" după care vă ghidaţi comportamentul.

În istoria disciplinei s-au formulat legi, care s-au dovedit ulterior a fi mai curând aproximaţii sau cu valoare limitată. De exemplu în legătură cu legea psihofizică fundamentală prezentată de Th. Fechner în lucrarea amintită, studiile ulterioare au arătat că această relaţie este valabilă numai pentru registrul mijlociu al stimulilor.

Se face distincţia între ştiinţe nomotetice – care tind să descopere legi Ştiinţe nomotetice vs şi ştiinţe idiografice, care ar avea drept obiect singularul, faptul

Ştiinţe idiografice irepetabil. Psihologia – arată Al. Roşca (1976) – face parte din ştiinţele cu caracter nomotetic, pentru că urmăreşte să descopere principii şi legi generale. „Unele ramuri ale psihologiei, cum este psihologia diferenţială, care studiază mai ales cazuri individuale, sau psihologia genetică, al cărei obiect de studiu este dezvoltarea comportamentului, nu sunt cumva idiografice?

În realitate, caracterul nomotetic este prezent şi aici – observă autorul. De exemplu, studierea cazurilor individuale nu este posibilă decât pe baza cunoaşterii legilor de distribuţie sau frecvenţă, şi prin raportare individualului la variabilitatea grupului, iar în cazul psihologiei genetice este vorba de stabilirea legilor dezvoltării, existenţa unor stadii sau perioade care presupun repetabilitate la fiecare generaţie ş.a". (p. 15).

În psihologie este considerat cazul individual ca punct de plecare. Ebbinghaus a stabilit legea uitării efectuând 165 de probe cu sine însuşi înainte de a încerca pe alţii. Demersul ştiinţific tinde să găsească legi, principii, concepte pentru a se întoarce din nou la individual în vederea înţelegerii şi pătrunderii acestuia. Problema este în ce fel este individul asimptota legilor stabilite de ştiinţa psihologică.

Rezumând, în psihologie există – după B. Lomov (1986) – mai multe grupe de legităţi:

* legile psihofizicii, care se referă la identificarea, diferenţierea şi recunoaşterea semnalelor, precum şi la formarea asociaţiilor;

* legităţi care dezvăluie dinamica proceselor psihice: succesiune legică a fazelor percepţiei, învăţării etc.

* legităţi ale dezvoltării psihice a omului, cum ar fi stadiile dezvoltării inteligenţei ş.a.

În ansamblu, în desfăşurarea fenomenelor psihice acţionează principiul determinismului probabilist, motiv pentru care aparatul statistico-matematic îşi găseşte aplicarea în cercetarea psihologică.

Tema de reflecţie nr. 8

Numiţi 3 comportamente comune pentru dvs şi prietenii dvs şi

unul pe care nu îl regăsiţi la cei apropiaţi.

V

SUMAR

Fiecare ştiinţă cercetează o clasă sau categorie de fenomene care formează obiectul ei specific. Acesta este şi cazul psihologiei care are drept obiect studiul fenomenelor psihice. Psihologia neştiinţifică, a simţului comun, a apărut odată cu dezvoltarea relaţiilor interumane, încă de la începutul apariţiei omului. Şi-a câştigat statutul de ştiinţă doar în secolul XX. Prima lucrarea ştiinţifică de psihologie îi aparţine lui Fechner, „Elemente de psihofizică", iar primul laborator de psihologie apare la Leipzig, sub conducerea lui Wundt. Pentru a evidenţia caracterul ştiinţific al acestei discipline, primele curente au insistat mult asupra descoperirii unor legităţi commune în psihologie, ajungându-se deseori la exagerări în acest sens. Curentul neobehaviorist încearcă să aducă în discuţie variabilele intermediare care apar între stimuli şi răspunsul organismului la aceştia, şi anume variabilele legate de personalitatea individului asupra căruia acţionează stimuli.

Ca ştiinţă, psihologia se supune câtorva legităţi, grupate de Lomov în: legi ale psihofizicii, legi ale dezvoltării psihice a omului şi legi ale dinamicii proceselor psihice.

Tema nr. 1

— Pornind de la bibliografia indicată la finalul acestui modul, discutaţi, într-o lucrare de 23 pagini, principalele curente apărute în psihologie la începutul ei ca ştiinţă…

Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002).

Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord., 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca. Opţională

Benjamin, L.T. (2007). A brief history of modern psychology. Blackwell Publishing, Malden, MA. Kazdin, A.E. (coord., 2000). Encyclopedia of psychology, Vol I. Oxford University Press, New York.

13

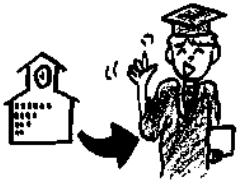
Modul 2

METODE DE CERCETARE ÎN PSIHOLOGIE

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu principalele metode de cercetare în psihologie

Obiectivele modulului:

După parcurgerea acestui modul cursanţii trebuie:



— Să poată face distincţia între introspecţie şi autoobservaţie

— Să poată analiza principalele surse de autocunoaştere

— Să cunoască diferenţa între cunoaşterea bazată pe experienţa cotidiană şi cunoaştere sistematică

— Să enumere caracteristicile unui fapt ştiinţific (după Piaget)

Pe parcursul acestui modul vom discuta despre primele metode de cercetare utilizate în psihologie. Vom porni de la etapa preştiinţifică unde se utiliza introspecţia ca metodă de colectare a informaţiilor despre trăirile interioare ale omului şi ne vom opri apoi la autoobservaţie ca metodă distinctă. Veţi avea ocazia de a constata că tendinţa noastră de a considera că cei care ne cunosc cel mai bine suntem noi înşine nu corespunde întotdeauna realităţii: această părere ţine adesea doar de impresiile noastre şi numai de ele, sau impresiile noastre sunt influenţate de surse externe, cum ar fi persoanele cu care interacţionăm, mediul în care trăim, experienţele cu care ne confruntăm etc. În ultima parte a modului vom încerca să clarificăm distincţia dintre cunoaşterea obţinută prin intermediul experienţei cotidiene şi cunoaşterea sistematică, respectiv vom schiţa câteva caracteristici ale conceptului de fapt ştiinţific.

2.1 PROBLEMA CUNOAŞTERII PSIHOLOGICE

Numim cunoaştere psihologică acea versiune a procesului gnoseologic care are drept obiect fenomenele şi însuşirile psihice. Fiecare om aspira la cunoaşterea de sine şi de altul, cunoaştere în care cele două momente – imaginea de sine şi de altul – sunt solidare.

Tema de reflecţie nr. 1

Încercaţi să definiţi termenul de „introspecţie" şi să vă gândiţi când aţi folosit această metodă pentru a vă explica o emoţie trăită.

În istoria disciplinei – cu deosebire în etapa preştiinţifică – a dominat multă vreme metoda introspecţiei. Psihologia introspectivă pleacă de la ideea ca omul ar dispune de o facultate speciala de cunoaştere nemijlocita a propriului sau psihic; aceasta ar fi singura cale de cunoaştere psihologică. În aceasta, fenomenele psihice pot fi cunoscute numai cu ajutorul introspecţiei, concepută ca „o privire interioară", ca o percepţie internă, graţie căreia conştiinţa, psihicul se sesizează nemijlocit pe sine însuşi printr-un act de autoreflectare. Datele introspecţiei sunt considerate a fi absolut veridice şi nu ar comporta o instanţa obiectiva de verificare; în privinţa psihicului fenomenul şi esenţa coincid.

În această concepţie, fenomenele psihice se pot cunoaşte numai de către persoana care le trăieşte, iar o viaţă sufletească străină ne rămâne inaccesibila."…Nu pot să aflu unde exista viaţă sufletească în afară de mine însumi şi unde nu există" declara un asemenea psiholog. Cunoaşterea psihologica s-ar reduce la limita la tehnica jurnalului intim. Împinsa până pe ultimele ei poziţii această concepţie duce la „solipsism psihologic", în fond la absurdităţi: „pot să admit sau să neg această viaţă psihologică pretutindeni şi oriunde vreau" declară un autor (I. Vedenski).

Nu este o simplă problemă de nuanţă distincţia dintre introspecţie şi autoobservaţie. P. Fraise (1967) atrăgea atenţia asupra dualităţii modului de percepţie a propriei personalităţi. Omul este capabil – în opinia autorului – de o dublă cunoaştere: una, prin care el sesizează propriile gânduri, sentimente, senzaţii, etc., şi a doua, prin care se vede pe sine trăind şi acţionând aşa cum vede trăind şi

acţionând pe ceilalţi şi sub acest unghi, el se cunoaşte pe sine în acelaşi chip în care îi cunoaşte pe alţii (p. 79).

Autoobservaţia este de fapt observaţia aplicată asupra propriei persoane, ceea ce înseamnă nu numai cunoaşterea gândurilor, sentimentelor şi aspiraţiilor intime (introspecţia), ci şi cunoaşterea din activitatea proprie, din succese şi eşecuri, din actele relaţiilor cu semenii, din încercările vieţii, etc. introspecţia este deci numai o latură a autoobservaţiei.

Efectiv, prin introspecţie, noi sesizăm nemijlocit conţinutul gândirii şi reprezentării noastre, care ni se prezintă ca imagini ale lumii externe. Cercetătorii introspecţionişti şi-au dat seama de acest lucru; ei cereau subiectului să relateze numai asupra aspectului psihic „pur", eliminându-se orice referire la obiect. S-a şi numit „stimulus error", pretinsa greşeala pe care o făceau subiecţii relatând despre obiectul (stimulul) percepţiei, al reprezentării, despre obiectul gândirii lor, atunci când se cerea de fapt caracterizarea însăşi a percepţiei, gândirii, etc. Introspecţia pretinde abstragerea de la acest conţinut şi relatarea aspectului psihic „pur", ceea ce, bineînţeles, subiectul nu reuşeşte. Pe primul plan apare obiectul imaginii. Fenomenul de conştiinţa nu poate fi înţeles în afara relaţiei sale cu obiectul, desprins de condiţiile obiective, de situaţia real care-l determină.

Autoobservaţia include nu numai datele conştiinţei, ci şi faptele conduitei şi activităţi proprii, ieşind astfel din limitele „conştiinţei pure". Despre trăsăturile personale (de temperament, fire, caracter, etc.) aflam din relaţiile cu semenii; despre „fondurile memoriei" noastre nu aflăm prin introspecţie, ci punând la probă memoria şi reuşind în testul făcut ş.a.m.d.

În „Fiinţa istorica", L. Blaga (1977) făcea remarca: „Fenomenele psihice sunt ca «trăiri» ele însele", în sensul că nu trimit spre altceva ascuns în spatele lor", O astfel de situaţie continua el – a putut să facă pe un Schopenhauer sau pe un Bergson să creadă ca în lumea psihică ne-am găsi cu posibilităţile noastre de cunoaştere, chiar în faţa lucrului «în sine»". Dar Blaga adaugă „Cunoaşterea acestor fenomene nu este identica cu «trăirea lor»" (p. 186)... De îndată ce încercăm să-l asimilăm [fenomenul psihic] prin cunoaştere, încep şi distanţările faţa de el" (p. 189).

Fenomenul psihic este „trăit" nemijlocit, dar el este cunoscut, lămurit în chip mijlocit. Trăirile noastre se cunosc şi devin conştiente

în mod mijlocit, prin relaţionarea lor cu lumea obiectiva. Rezumând: avem psihologul P şi subiectul S, care este copilul sau adultul în variatele sale ipostaze. Cunoaşterea şi înţelegerea subiectului S ca atare se constituie valabil pe o cale obiectiva. Psihologul propune o imagine, un model al actelor prin care subiectul S sesizează lumea şi acţionează asupra ei, transformând-o. Un asemenea model nu este doar o proiecţie sau extrapolare a lui P în S, ci se constituie pe o cale obiectiva trecând de la fapte la ipoteze şi valorificându-le pe acestea în practica. Din punct de vedere psihogenetic, introspecţia sesizează numai rezultanta, nu şi procesul care duce la aceasta.

Tema de reflecţie nr. 2

Gândindu-vă la comportamentul dvs de învăţare, răspundeţi la următoarele întrebări:

1. Cum vă simţiţi când învăţaţi?
2. De ce vă simţiţi astfel?
3. În care din cele două cazuri aţi utilizat introspecţia ca metodă de obţinere a informaţiilor şi în care caz autoobservaţia?

Psihologia pleacă de la fapte – fapte de conştiinţa şi de conduita. Conduita însăşi nu se reduce la actul fizic, la reacţia externă (mişcare, gest, fapta.). Conduita poate să nu capete expresie externa, motorie; ea poate să constea tocmai în suspendarea sau amânarea reacţiei (Galperin, 1976).

Latura externă a conduitei, luată în ea însăşi, nu determină univoc conţinutul psihologic intern; aceleaşi acte de comportare pot avea motivaţii diferite. De aceea nu ne putem margini – în cunoaşterea psihologica – numai la consemnarea formei externe a acţiunii, aşa cum procedează behaviorismul clasic; trebuie surprins şi conţinutul psihologic intern, sensul său, luminat de întreg contextul de viaţa în care se manifesta. Acelaşi context – contextul vieţii şi activităţii omului – include atât datele comportării, cât şi trăirile subiective într-o conexiune indisolubila. Cunoaşterea psihologică – arată S.L. Rubinstein (1959) – se desfăşoară în principiu ca orice cunoaştere ştiinţifică; ea se

ridica de la date la ipoteza pentru a verifica acestea din urma pe baza unor noi date de control; ea trece de la fapte, cuprind întotdeauna o interpretare. spre a verifica apoi acestea interpretare cu ajutorul unor noi fapte (p. 181). În psihologie, ca şi în alte domenii, fenomenul şi esenţa nu coincid.

Cât priveşte introspecţia, care nu poate depăşi – prin natura ei – limitele descrierii pure, mărturia ei este valorificată în psihologie. Şcoala de la Würzburg a utilizat mai ales introspecţia provocata, indusa de cercetător, arătând pe baza ei minusurile explicaţiei asociaţioniste ale judecăţii şi rolul secundar al imaginii considerată ca element al gândirii. Psihologul francez Alfred Binet a conchis – pe temeiul datelor introspecţiei provocate – că nu suntem conştienţi decât de rezultatele gândirii şi nu de mecanismele ei (de aici butada sa: „Gândirea este o activitate inconştienta A a psihicului"). De fapt, limbajul nu este oglinda exacta a psihicului. El este – cum arata Osgood – un instrument, care este atât de fin câte diferenţieri sau discriminări permite.

Tema de reflecţie nr. 3

Scrieţi timp de 2 zile un jurnal în care să detaliaţi evenimentele şi stările prin care treceţi. Identificaţi două evenimente diferite care v-au cauzat aceeaşi emoţie.

Combinată cu studiul comportamentului, introspecţia furnizează informaţii valoroase; ea ne dezvăluie „experienţa trăitului" fără de care conduita nu poate fi înţeleasa. Jurnalele intime, mărturisirile literare ale scriitorilor sunt documente preţioase, cu valoare psihologica explicativa. De asemenea, metoda înlesneşte comparaţia între modul de conştientizare a unui fapt şi comportarea efectiva; sunt semnificative şi erorile introspecţiei. Dezvoltarea metodelor electrofiziologice (EEG, EMG, etc.) a înlesnit sensibil controlul relatărilor introspective. Este greşit însă să se creadă că înregistrarea conduitei externe şi a proceselor neurofiziologice ar putea suplini total datele pe care le furnizează introspecţia.

Diversitatea şi nuanţarea vieţii afective, de pildă, nu este egalată de studiul modificărilor fiziologice în emoţie.

Datele introspecţiei pot fi uneori tot atât de fidele cât sunt indicaţiile Subiectivitatea instabile ale unor aparate electrice moderne – nota un autor. Oricum, intros Pecţiei mărturiile introspecţiei trebuie considerate ca fapte şi ca atare, ele nu conţin adevărul gata-făcut, deci urmea A a fi interpretate.

Pentru aceasta, introspecţia trebuie controlată şi suplimentată cu mijloace obiective. În ştiinţă nu se poate conta doar pe onestitatea şi virtuozitatea analitică a subiectului în calitate de garanţi ai adevărului; e ca şi cum am admite ca sinceritatea şi talentul ar permite să se evite erorile sistematice ale metodei (Blaga, 1977; p. 189). Întreaga psihanaliză a arătat cum faptele de conştiinţă imediată pot să cuprindă şi aspecte de „falsa conştiinţă" graţie mecanismelor de proiecţie, raţionalizare, etc.

Ca să înţelegem mai bine modul în care fiecare din noi se cunoaşte pe sine, să ne referim în continuare, pe scurt, la tema cunoaşterii de sine.

Într-o anchetă întreprinsă printre elevii din ciclul liceal (Radu & Auto-cunoaşterea Pitariu, 1986) figura printre altele, întrebarea: „Cine apreciezi că te cunoaşte mai bine?" 1 – părinţii; 2 – profesorii; 3 – colegii de clasa; 4 – prietenii; 5 – tu însuti. Dintre răspunsurile oferite se puteau alege cel mult două.

Constatarea: răspunsul care a întrunit procentajul maxim de frecventa, deci răspunsul modal cum se spune, a fost ultimul, adică: „eu însumi" (transcris la persoana întâi). Descoperirea „lumii interioare" de către adolescenţi, precum şi preocuparea faţă de ei înşişi, îi face să supraliciteze introspecţia, acordându-l un credit mai mare decât adulţii.

Mergând pe o asemenea opinie am putea spune – prin extensiune – că adolescenţii sunt cei care se cunosc mai bine pe ei înşişi şi ca fizionomia psihologica a vârstei respective este accesibila în primul rând tinerilor, fiind pentru ei o chestiune de simpla introspecţie sau de autoobservaţie. Nu numai adolescenţii dar şi adulţii au o asemenea convingere, apreciind că se cunosc mai bine pe ei înşişi.

Revenind la întrebarea adresata adolescenţilor – „Cine te cunoaşte mai bine?" şi la răspunsul modal „Eu însumi" trebuie să adăugăm ca, dincolo de acest răspuns modal, au ieşit în evidenta

anumite deosebiri individuale în funcţie de răspunsul plasat pe locul 2. Astfel, elevii cu rezultate şcolare bune apreciază că îi cunosc mai bine-in afară de „ei înşişi" profesorii, în timp ce elevii mai slabi, indică, pe acelaşi loc, prietenii sau colegii de clasa (dar nu profesorii), adică numesc de fapt sursa care le oferă satisfacţie. Intervine deci compensarea, raţionalizarea.

Fără să discutăm în detaliu jocul acesta de proiecţii şi de compensări, care stă în spatele răspunsurilor amintite, şi care pun sub semnul întrebării adevărul lor, este cazul să facem câteva menţiuni din unghiul psihologiei obiective. Individul se cunoaşte pe sine din încercările vieţii, prin intermediul actelor sale de conduita, a prestaţiilor personale, a relaţiilor sale cu alţii atât în împrejurări obişnuite, cât şi în situaţii-limita. În ultima analiza, în cunoaşterea de sine individul utilizează în mare măsură acelaşi tip de informaţie ca şi în cunoaşterea de altul. Nu exista autopercepţie, autocunoaştere, înainte de acţiune, de relaţie cu altul. De fapt, imaginea de sine rezulta din interiorizarea schemei unui semen al nostru; de pildă, copilul percepe propriile atribute mai întâi la altul şi după aceea le recunoaşte la el însuşi. Ch. Baldwin sublinia construcţia genetica simultană a imaginii de sine cu imaginea de altul, iar G. Mead avea în vedere reprezentarea despre celălalt ca prototip („altul generalizat").

Tema de reflecţie nr. 4

Analizaţi sintagma „Sunt ceea ce sunt datorită tuturor".

Sursele autocunoaşterii

Prima sursă în autocunoaştere este dinamica succeselor şi eşecurilor proprii. În procesul activităţii, reuşitele şi insuccesele se înscriu pe o scala permanenta de valori, se însumează parca algebric. Succesele ridica nivelul autoaprecierii, în timp ce eşecurile îl coboară. Pe termen mai lung, jocul acestor tatonări duce la o stabilizare relativa a imaginii de sine, proces înlesnit, mijlocit de un al doilea factor: comparaţia cu altul şi înscrierea sau situarea în repere oferite de contextul social.

La acestea se adauga opinia grupului, imaginea sociala de sine. indici proveniţi din surse diferiteexperienta succesului/eşecului, comparaţia interindividuală, preţuirea colectivă, situarea în repere oferite de cadrul socialsunt supuşi unei decantări continue. integrarea lor în versiunea intimă a conştiinţei de sine se afla sub incidenţa unor mecanisme de apărare, proiecţie, raţionalizare, etc., pe care individul nu le controlează în chip conştient. Aşa cum s-a arătat conştiinţa imediata poate fi uneori „falsa conştiinţa".

Tema de reflecţie nr. 5

Vă descurcaţi mai bine la examenele susţinute oral sau la examenele susţinute în formă scrisă? Ce argumente susţin alegerea făcută?

Într-o experienţa, repetată de mai mulţi autori, s-au filmat gesturi caracteristice ale unei persoane, apoi capul din semiprofil; de asemenea s-au făcut înregistrări sonore pe banda magnetica în timpul unei povestiri, s-au procurat specimene de scris, toate acestea fără ca subiectul în cauza sa ştie. Şase luni mai târziu s-au prezentat persoanei respective aceste documente unele după altele în alternanta cu documente prelevate de la alte persoane. S-a cerut persoanei studiate să facă aprecieri asupra acestor documente şi să indice în final care îi aparţin. Deşi n-au recunoscut două treimi din documentele care-l privesc, în ansamblu a rezultat o asimetrie neta a aprecuerilor spre polul pozitiv, deci o supraevaluare a documentelor personale chiar dacă nu şi-a dat seama că îi aparţin. Mecanismele de apărare, proiecţie, etc., acţionează fără ca persoana în cauza să-şi dea seama.

Se poate vorbi în cunoaşterea psihologică – ca şi în alte domenii – de un nivel al cunoaşterii bazate pe experienţa cotidiană realizat în contextul vieţii cotidiene cu mijloacele observaţiei curente şi ale limbajului comun şi un nivel al cunoaşterii sistematice, care pune în acţiune mijloace obiective de studiu (tehnici de observaţie, mijloace experimentale, psihometrice etc.), condensând informaţia în limbajul ştiinţei psihologice. Între cele două niveluri exista o anumită

continuitate, dar şi diferenţe notabile.

Tema de reflecţie nr. 6

Daţi 3 exemple de întrebări prin care puteţi realiza cunoaşterea empirică a propriei persoane.

Se pune întrebarea: ce constituie „fapt ştiinţific”? Cl. Bernard sublinia: un fapt nu este nimic în el însuşi, el nu valorează decât prin ideea care i se ataşează sau prin proba pe care o furnizează. Un fapt intră în câmpul atenţiei graţie problemei care se pune.

J. Piaget (1970) propune trei caracteristici:

18

— un fapt ştiinţific este un răspuns la o întrebare, ceea ce presupune o întreagă elaborare, solidară cu sistemul de informaţii care au dus la acea întrebare;

— un fapt este apoi o constatare sau „lectură” a experienţei, care nu se reduce la simpla „citire” a datelor, ci comportă o întreagă structurare;

— „un fapt nu există niciodată în stare pură; el este întotdeauna solidar cu o interpretare”. Aceasta caracteristica subliniază importanţa orizontului de informaţie, a cadrului interpretativ, atât în punerea întrebării, cât şi în „lectura” experienţei. Există o deosebire între faptul brut, plasat în contextul unei idei şi a unei observaţii analitice. În demersul ştiinţific, între concepţie şi metodă există o condiţionare reciprocă, o unitate.

SUMAR

Numim cunoaştere psihologică acea versiune a procesului gnoseologic care are drept obiect fenomenele şi însuşirile psihice. În psihologie, una dintre metodele dominante la început a fost introspecţia, care pleca de la ideea ca omul ar dispune de o facultate speciala de cunoaştere nemijlocita a propriului sau psihic; aceasta ar fi singura cale de cunoaştere psihologică, ceea ce este o exagerare. Introspecţia poate furniza date valoroase, dar în combinaţie cu alte

metode, spre exemplu studiul comportamental. Trebuie făcută distincţia între introspecţie şi autocunoaştere (autoobservaţie). Autoobservaţia este de fapt observaţia aplicată asupra propriei persoane, ceea ce înseamnă nu numai cunoaşterea gândurilor, sentimentelor şi aspiraţiilor intime (introspecţia), ci şi cunoaşterea derivată din activitatea proprie, din succese şi eşecuri, din relaţiile cu semenii, din încercările vieţii, etc. introspecţia este deci numai o latură a autoobservaţiei.

Tema nr. 2

— Discutaţi într-o lucrare de 2 – 3 pagini sursele auto-cunoaşterii pornind de la un exemplu concret.

Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord, 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca. Opţională

Hayes, N., & Orrell, S. (2003). Introducere în psihologie. Editura All, Bucureşti.

Radu, I. (coord., 1993). Metodologie psihologică şi analiza datelor. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

20

Modul 3

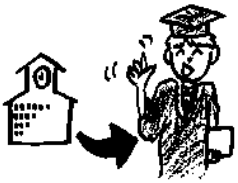
PROCESELE SENZORIALE

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu procesele

psihice elementare – senzaţiile şi perpecţiile.

Obiectivele modulului:

La finalul acestui modul, cursanţii trebuie:



Să poată defini corect conceptul de senzaţie

Să recunoască principalele caracteristici ale senzaţiilor

Să definească pragul senzorial şi să recunoască tipurile sub care se

regăseşte acesta

Să cunoască principalele legităţi ale senzaţiilor

Să definească conceptul de percepţie

Să numească şi să descrie cele patru faze ale percepţiei

Să cunoască formele percepţiilor

Să definească şi să descrie iluziile perceptive

În acest modul ne vom familiariza cu cele mai elementare fenomenele psihice din categoria proceselor cognitive, şi anume senzaţiile şi percepţiile. Prima parte îşi propune să clarifice conceptul de senzaţie şi să prezinte caracteristicile cele mai importante ale acesteia: sensibilitatea, pragurile senzoriale şi principalele legităţi ale senzaţiilor. Vom trece apoi la a defini şi a discuta procesul perceptiv, ilustrând particularităţile sale cele mai importante. De asemenea, veţi înţelege de ce percepţia este considerată un proces extrem de complex şi care sunt fazele acestui proces, mai exact cum ajungem de la senzaţii disparate la imagini coerente ale obiectelor din jur. În ultima parte a modulului vom discuta diferitele forme ale percepţiei respectiv situaţii în care percepţia nu mai reflectă acurat realitatea, adică iluziile perceptive.

3.1 CONCEPTUL DE SENZAŢIE

Prin intermediul senzaţiilor noi primim informaţii despre nesfârşita bogăţie de însuşiri ale obiectelor şi fenomenelor lumii reale. Ele sunt considerate cele mai elementare fenomene psihice din categoria proceselor cognitive. Deprivarea senzorială totală chiar din

momentul naşterii (ceea ce se poate realiza experimental doar pe animale), echivalează cu suprimarea oricărei dezvoltări psihice a individului uman, deşi organismul respectiv ar putea să ducă o existenţă pur „vegetativă" în cazul în care se iau măsuri pentru întreţinerea artificială a funcţiilor vitale. Efectele unei asemenea deprivări senzoriale sunt cu totul altele dacă aceasta survine după ce structura psihică a omului s-a constituit pe baza funcţionarii anterioare normale a organelor de simt: chiar dacă se produc o serie de tulburări şi o oarecare degradare a unor compartimente ale vieţii psihice, structura psihică generală se menţine în absenta unor noi informaţii senzoriale. De regulă, se constată că în condiţiile unei severe „claustrări" (navigatorii solitari pe oceane, speologii izolaţi în peşteri, etc.) subiectul este cuprins de o adevărată „foame informaţionala", ceea ce determină prin compensare o intensificare a activităţii psihice a creierului (apar iluzii de tot felul, halucinaţii, etc.).

Tema de reflecţie nr. 1

Daţi 3 exemple de produse ale fenomenului denumit "foam informaţională".

Date valoroase referitoare la rolul diferitelor tipuri de senzaţii în dezvoltarea psihicului uman oferă cazurile de copii cu deficienţe senzoriale (nevăzătorii, surzii, orbii-surzi). Aşa de pildă, copiii care suferă de surdocecitate congenitală sau timpurie (survenită în primii ani de viaţă), lăsaţi în afara unui sistem special de instrucţie şi educaţie, rămân la un nivel extrem de scăzut al vieţii psihice, tocmai ca efect al izolării informaţionale. Dacă, însă, sunt supuşi unui proces psihopedagogic special, printre altele, utilizarea şi dezvoltarea intensiva a tuturor sistemelor senzoriale valide (inclusiv a resturilor de văz şi auz), pe baza acestui bagaj informaţional senzorial structura psihică a individului orb-surd se poate constitui şi dezvolta până la nivelul normal în toate compartimentele sale.

Să reţinem deci că organele de simţ furnizează creierului informaţia senzorială primară necesară pentru construirea complicatului edificiu al psihicului uman. Pe de altă parte însă simpla prezenţă a senzaţiilor de toate felurile nu este suficientă pentru a asigura dezvoltarea normală a structurii psihice a personalităţii. Pentru aceasta este absolut necesară şi decisivă includerea individului într-un sistem adecvat de relaţii sociale. În absenţa influenţei formative a factorului social „materia prima senzoriala" (chiar de cea mai bună calitate) rămâne neprelucrată, iar structura psihică specific umană nu se dezvoltă, ci rămâne la un nivel elementar (în cazuri extreme, când copiii sunt crescuţi de animale, în afara societăţii, viaţa lor psihică nu depăşeşte cu mult din punct de vedere calitativ nivelul psihicului animalelor respective).

Tema de reflecţie nr. 2

Gândiţi-vă la cazul unui copil crescut de animale şi urmăriţi evoluţia sa prin prisma dezvoltării senzoriale.

Să mai notăm că deşi destinaţia principala a senzaţiilor este de a reflecta lumea exterioară, totuşi ele ne furnizează informaţii şi despre starea funcţională a organismului, a diferitelor sale organe şi aparate. Fără o judicioasa confruntare şi integrare a informaţiilor senzoriale referitoare la evenimentele care au loc în lumea exterioară şi în mediul intern, psihicul nu poate interveni în mod eficient în reglarea adecvată a diferitelor părţi componente precum şi a organismului luat ca întreg în relaţiile sale complicate şi variabile cu lumea înconjurătoare.

Senzaţiile sunt procese psihice elementare, care reflectă diferitele Senzaţiile însuşiri ale obiectelor şi fenomenelor lumii externe, precum şi stările interne ale organismului, în momentul acţiunii nemijlocite a stimulilor respectivi asupra receptorilor.

Desigur, senzaţiile nu au o existenţă izolată în contextul vieţii psihice a personalităţii. Desprinderea şi studierea lor oarecum separată este expresia folosirii unui procedeu obişnuit de abstragere în interes ştiinţific şi didactic. În realitate, în derularea vieţii psihice,

senzaţiile sunt incluse în structuri psihice mai ample şi totodată sunt „penetrate" de o serie de procese şi stări psihice mai complexe (reprezentările, gândirea, limbajul, emoţiile, etc.).

Pentru a le distinge de celelalte procese, trebuie să considerăm că este vorba de reflectarea unor însuşiri separate şi în mod obligatoriu elementare ale obiectelor şi fenomenelor. Astfel, putem vorbi de senzaţii de lumină, de cald, de rece, de dulce, de sărat, de zgomot etc., deşi în mod curent noi venim în contact cu o serie de obiecte concrete, care posedă însuşirile respective. Senzaţia este prin definiţie ceva fără un contur precis şi „determinat", o impresie senzorială mai mult sau mai puţin vagă. Dar, în derularea obişnuită a vieţii psihice cu greu putem detaşa „senzaţia" în forma sa pură (ca reflectare a unei însuşiri simple şi izolate). Din acest motiv, nu putem spune că avem o senzaţie de „masa", de „carte", de „banca" etc. Totuşi, pentru a oferi un exemplu ilustrativ, ne putem referi cu precădere la senzaţiile organice (de foame, de sete, de durere a unui organ etc.). De asemenea, la începutul vieţii postnatale copilul reflectă realitatea sub forma de senzaţii, dat fiind că procesele psihice mai complexe nu s-au constituit încă. De asemenea, în evoluţia filogenetică există o treaptă a „psihicului senzorial elementar" care se caracterizează prin faptul că animalele situate la acest nivel (unicelularele – de pildă amibele, paramecii, iar dintre pluricelulare – viermii inelari, insectele etc.) sunt capabile să sesizeze şi să reacţioneze numai la acţiunea unor stimuli izolaţi, adică să reflecte numai unele însuşiri separate ale obiectelor şi fenomenelor externe: proprietăţile lor mecanice (de pildă vibraţiile) sau chimice (de pildă mirosul ș.a.).

Criteriul principal al veracităţii reflectării senzoriale îl constituie activitatea practică a individului, precum şi practica sociala (inclusiv sub forma cercetării ştiinţifice experimentale). Dat fiind că senzaţiile oglindesc proprietăţile exterioare, neesenţiale ale lucrurilor, informaţiile pe care ni le furnizează sunt uneori inexacte (experienţa empirică, atât pe plan individual cât şi pe plan social oferă o cunoaştere de suprafaţă şi de aceea poate fi înşelătoare). Din acest motiv s-a impus necesitatea verificării şi cercetării permanente a reflectării senzoriale prin intermediul practicii personale şi mai ales sociale.

Organele de simţ ale omului sunt produsul unui îndelungat proces de evoluţie biologica, al adaptării continue, pe baza selecţiei

naturale, la acţiunea agenţilor externi, în aşa fel încât senzaţiile să ofere organismului informaţii suficient de exacte şi de detaliate despre proprietăţile acestor obiecte şi fenomene, care prezintă o importanţă pentru existenţa şi funcţionarea normală a organismului uman. Fiecare individ uman „primeşte" de la natura, alături de celelalte părţi constitutive ale corpului, organele de simţ, graţie cărora realizează reflectarea senzoriala a realităţii, altfel spus, ele sunt „aparate senzoriale" în sensul că permit omului să obţină informaţiile necesare pentru a se orienta cât mai bine în timp şi spaţiu. Din acest punct de vedere organele de simţ ale omului se aseamănă cu cele ale animalelor.

Tema de reflecţie nr. 3

Denumiţi 5 tipuri de stimuli diferiţi şi organele de simţ prin care stimulii respectivi pot fi percepuţi.

Trebuie să adăugăm însă că, data fiind natura sociala a omului, rolul organelor sale de simţ nu se rezumă la funcţiile lor biologice. Pe măsură ce copilul se integrează tot mai deplin în sistemul relaţiilor sociale (în cadrul activităţii obiectuale şi al comunicării interumane) organele sale senzoriale, împreună cu celelalte structuri corporale, ajung să îndeplinească într-un grad tot mai mare funcţii socio-culturale, implicându-se în constituirea şi dezvoltarea proceselor şi structurilor psihice superioare ale personalităţii. La rândul său, această împrejurare modifica substanţial mecanismele informaţionale ale sistemelor senzoriale. În acest context, întreaga informaţie senzorială dobândeşte o valoare specific umană.

3.2 PRINCIPALELE CARACTERISTICI ŞI LEGITAŢIILE GENERALE ALE SENZAŢIILOR

Modalitatea senzoriala

Dincolo de marea diversitate a conţinutului informaţional al senzaţiilor de care dispune omul, putem desprinde câteva caracteristici şi legităţi comune tuturor tipurilor de informaţie

senzorială.

Modalitatea senzorială este un termen care desemnează apartenenţa la un anumit sistem senzorial şi este utilizat pentru a releva caracteristicile fie ale unei anumite categorii de senzaţii, fie ale unui semnal determinat. În primul caz se are în vedere totalitatea impresiilor senzoriale similare a căror apariţie este legată de funcţionarea unui anumit analizator (senzaţiile vizuale, auditive etc.). În al doilea caz este vorba de caracterul adecvat al stimulării în raport cu analizatorul asupra căruia acţionează; de pildă, un semnal poartă aceeaşi informaţie, dar este prezentat în diferite modalităţi senzoriale: fie ca un stimul optic pe un tablou de comanda (modalitate vizuala), fie ca un semnal acustic (modalitate auditivă).

În cadrul fiecărei modalităţi distingem diferitele calităţi ale senzaţiilor; de pildă modalitatea „vizuala" prezintă următoarele calităţi: luminozitatea, tonalitatea cromatica, saturaţia; modalitatea senzoriala „auditivă" posedă înălţime, timbru ş.a.m.d.

Tema de reflecţie nr. 4

Denumiţi modalităţile senzoriale prin care poate fi prezentată o carte, apoi o floare.

Intensitatea senzaţiilor

Durata senzaţiilor

Intensitatea senzaţiilor este o particularitate cantitativă şi este determinata de stimulul care acţionează şi de starea funcţională a receptorului şi în ultima instanţă a întregului analizator.

Durata senzaţiei este caracteristica sa temporala. Ea este determinata şi de starea funcţională a analizatorului, dar cu precădere de durata acţiunii stimulului şi de intensitatea acestuia. Senzaţia nu apare imediat după ce stimulul a început să acţioneze asupra receptorului, ci la un anumit interval de timp, denumit timp de latenta. Acesta variază de la o modalitate senzoriala la alta: la senzaţiile tactile, de pildă, este de cca. 130 ms, la senzaţiile de durere – de cca. 370 ms,

senzaţiile gustative în schimb apar la un interval de 50 ms după ce stimulul a fost pus pe mucoasa limbii.

Aşa cum senzaţia nu apare concomitent cu debutul acţiunii stimulului, tot aşa ea nu dispare îndată după încetarea stimulării. Aceasta inerţie a senzaţiilor se manifesta în aşa numita postacţiune.

Vestigiul imaginii stimulului poartă numele de imagine consecutiva, care poate fi pozitiva şi negativa. Asemenea imagini consecutive apar probabil în toate organele de simt, fiind implicate fenomene atât periferice cât şi centrale (cerebrale). Deosebit de clare sunt cele din sfera vizuală. Imaginea consecutivă pozitiva continuă sub toate aspectele imaginea vizuala produsă de stimulul corespunzător; pe acest fenomen se bazează cinematograful (efectul stroboscopic, adică impresia mişcării continue dacă secvenţele fixe se succed la un interval de 0,03 – 0,04 secunde). Imaginea consecutiva negativa apare în continuarea celei pozitive şi este reversul contrastant al imaginii iniţiale (dacă am perceput un obiect alb, imaginea consecutiva va avea culoarea neagră; în locul unui obiect colorat în roşu va apărea imaginea verde etc.). Pentru ca această imagine să apară este necesar să privim fix un obiect mai multă vreme (30 – 40 s) şi apoi să proiectam privirea pe un paravan alb.

O altă caracteristică importantă a analizatorilor este sensibilitatea. În Sensibilitatea mod obişnuit acest termen desemnează capacitatea generală a senzorială organismului de a avea senzaţii. Sensibilitatea a apărut în filogeneză atunci când organismele vii (chiar cele mai elementare – protozoarele) au început să reacţioneze la agenţii externi care îndeplineau o funcţie semnalizatoare (pe lângă valoarea lui biologica directa, absolută).

În sens restrâns, prin sensibilitate se înţelege capacitatea analizatorilor de a reacţiona la apariţia stimulului sau la modificarea lui. În psihofizica (ramura a psihologiei care are ca obiect măsurarea senzaţiilor omului), sensibilitatea este considerată ca fiind o mărime funcţionala invers proporţionala cu valoarea cantitativa a stimulului (pragul senzorial). Diferiţii analizatori care ne furnizează informaţii despre evenimentele lumii reale pot fi mai mult sau mai puţin sensibili faţă de stimulii adecvaţi, reflectându-i cu o exactitate mai mare sau mai mică. Sensibilitatea se manifestă faţă de diferite categorii de stimuli: mecanici, chimici, optici, termici etc. în cercetările psihologice, de cele mai multe ori, sensibilitatea analizatorilor este apreciată pe baza

senzaţiilor conştientizate, dar în principiu poate fi luată ca indicator obiectiv orice fel de alta reacţie somatica, vegetativa, bioelectrică; aceste reacţii (reflexul electrodermal, reacţiile vasculare, depresia stimulului alfa, potenţialele evocate ş.a.) nu sunt însoţite întotdeauna de senzaţii conştientizate; în schimb, ele pot evidenţia o sensibilitate mai mare decât cea stabilita pe baza relatărilor verbale ale subiectului.

Sensibilitatea analizatorilor este de mai multe feluri: absoluta, diferenţială şi operativa; fiecare se afla în raport invers proporţional cu pragul omonim. Sensibilitatea absoluta este la rândul sau minima şi maxima.

Praul absolut Pragul absolut inferior (minim) este cantitatea minima de stimul pe

— ...s care o poate sesiza analizatorul sub forma celor mai slabe senzaţii.

Inferior (minim) ...

De notat că stimulii subliminali (situaţi sub pragul inferior al sensibilităţii), deşi nu determină apariţia unor senzaţii conştientizate, nu rămân fără niciun efect asupra diferitelor funcţii ale organismului. Din diferite motive, informaţia senzoriala pe care o poartă semnalele nervoase declanşate de aceşti stimuli nu ajunge să fie decodată la nivelul scoarţei cerebrale (cu ajutorul sistemului verbal), dar la nivelul etajelor inferioare ale SNC este descifrată o anumită informaţie „fiziologica", implicata intro măsura mai mare sau mai mică în reglarea diferitelor procese organice. În anumite împrejurări, ea poate intra în sfera fenomenelor psihice subconştient; de aici, poate influenta uneori chiar desfăşurarea unor fenomene psihice din sfera conştientă; alteori, se manifesta în conţinuturile informaţionale ale „presimţirilor", ale viselor sau, în cazuri patologice, sub forma de halucinaţii ş.a.m.d.

Raportul invers proporţional dintre sensibilitatea absolută a unui analizator (S) şi pragul absolut inferior (P) este exprimat de formula: S = 1/P. Sensibilitatea absolută a analizatorilor este diferita. Aşa de pildă, pragul senzorial al unei celule olfactive nu depăşeşte 8 molecule dintr-o substanţă mirositoare adecvată. Pentru a genera o senzaţie gustativa minima este necesară o cantitate de cel puţin 25.000 de ori mai mare de molecule decât pentru a produce o senzaţie olfactiva. Deosebit de mare este sensibilitatea analizatorului vizual: sunt suficiente 2 – 8 cuante de energie luminoasă pentru a produce senzaţie liminară de lumină (în întuneric total am putea sesiza o

lumânare situata la distanta de 27 km). Analizatorul auditiv, de asemenea, este în stare să sesizeze o oscilaţie a membranei bazilare de 10 ori mai mică decât diametrul unui atom de hidrogen, ceea ce înseamnă că putem „auzi" mişcarea browniana. Din acest motiv, organul lui Corti (în care se află celulele auditive) este lipsit de vascularizaţie; dacă aceasta ar fi prezentă, urechea noastră ar înregistra mişcarea sângelui ca un puternic zgomot de fond, ceea ce ar împiedica perceperea sunetelor din lumea exterioară. În schimb, pentru a avea senzaţii tactile, este nevoie de o energie de 100 – 10.000 de ori mai mare decât energia liminara optica sau acustica.

Pragul maxim Sensibilitatea absolută a analizatorilor este limitată nu numai de

(superior) pragul minim (inferior), ci şi de un prag maxim (superior), adică de cantitatea maxima a stimulului care mai produce senzaţii adecvate. Dincolo de acest prag stimulul produce mai întâi o senzaţie de jena, de disconfort, iar apoi de durere (aşa se întâmpla, de pildă, în cazul stimulării luminoase, auditive etc. excesiv de puternice). Să mai adăugăm că cele două praguri absolute (inferior şi superior) se referă nu numai la intensitate (cantitatea de energie), ci şi la alţi parametri ai stimulilor.

Aşa de pildă, sectorul vizibil al radiaţiei electromagnetice este cuprins cu aproximaţie între lungimile de undă de 300 şi 1.000 μm; radiaţiile electromagnetice cu o lungime de undă mai mică de 300 μm (undele ultraviolete) şi cele peste 1.000 μm (undele infraroşii) nu generează senzaţii vizuale, dar pot avea alte efecte asupra organismului (modifică procesele metabolice, produc senzaţii termice etc.). În ceea ce priveşte înălţimea sunetelor, de asemenea, există un prag absolut inferior (cca. 16 – 20 hz) şi unul superior (cca. 20.000 hz) al frecventei oscilaţiilor acustice.

Analizatorii ne permit nu numai să constatam prezenta sau absenta unor stimuli, ci şi să distingem, să diferenţiem o gamă largă de nuanţe ale diferitelor proprietăţi sesizabile ale obiectelor şi fenomenelor.

Acest lucru este posibil pe baza sensibilităţii diferenţiale, care constă Pragul diferenţial în sesizarea unei deosebiri minime între doi stimuli (pragul diferenţial). Acest prag diferenţial, adăugat sau scăzut dintr-o anumită cantitate de stimul, determină schimbarea abia sesizabila a senzaţiei iniţiale: avem o alta senzaţie. Pragul diferenţial

este o mărime relativa, nu absoluta, ceea ce înseamnă ca valoarea lui depinde de mărimea stimulului de referinţa la care se adaugă (sau se scade), dar rămâne constant în cadrul modalităţii senzoriale respective.

Pe aceasta baza a fost formulata legea lui Bougner-Weber (1851), care exprimă dependenta direct proporţionala dintre pragul diferenţial AI şi mărimea stimulului I, A I valabilă pentru un anumit sistem senzorial: I = k. Coeficientul k (o constantă) diferă de la o modalitate senzorială la alta: este egal cu 0,003 pentru înălţimea sunetului, cu 0,01 pentru luminozitate, cu 0,09 pentru tăria sunetului, cu 0,04 pentru senzaţiile de greutate (chinestezice), cu 0,03 pentru senzaţiile tactile etc.

Ceva mai târziu a fost formulată dependenţa logaritmică a tăriei senzaţiei (S) de intensitatea fizică a stimulului (I): S = k.log I + e, pornind de la supoziţia referitoare la egalitatea subiectivă a unor diferenţe abia sesizabile dintre senzaţii.

O variantă recentă a legii psihofizice fundamentale a fost propusă de psihologul american S. Stevens (1961), după care între seria senzaţiilor şi seria stimulilor există o dependenţă exponenţială nu logaritmică: S = k. Ia, în care „n" este exponentul cu o valoare diferită pentru diverse modalităţi senzoriale, variind între 0, 3 (pentru tăria sunetului) şi 3, 5 (pentru stimularea electrică). După opinia autorului, legea stabilită de el (legea lui Stevens) este valabilă pentru orice serie de stimuli, atât fizici, care pot fi uşor măsuraţi obiectiv (greutatea, intensitatea sunetului şi a luminii, lungimea liniilor, temperatura etc.), cât şi de altă natură, pentru care nu există unităţi de măsură obiective (seria grafiilor, seria desenelor etc.). Prin pragul operativ al senzaţiei se înţelege dimensiunea minimă a diferenţei dintre stimuli în cadrul căreia precizia şi viteza discriminării atinge nivelul maxim.

Nu încape îndoială că între intensitatea (energia) stimulilor şi dimensiunea „cantitativă" (tăria) senzaţiilor există o corelaţie: un stimul mai puternic produce o senzaţie mai puternică (evaluată pe baza relatărilor majorităţii subiecţilor; de obicei, cei care nu răspund conform „aşteptărilor" experimentatorilor sunt excluşi ca „martori falşi"). Cercetările electrofiziologice au relevat dependenţa directă dintre intensitatea stimulărilor acustice, optice etc., pe de o parte, şi amplitudinea potenţialului receptor şi frecvenţa impulsurilor nervoase

propagate de-a lungul fibrelor senzitive, pe de altă parte. Aceasta ar reprezenta o confirmare obiectivă a legii psihofizice fundamentale (indiferent de expresia matematică). În realitate, esenţa psihologică a problemei este mai complexă. Aşa cum s-a arătat mai sus, senzaţiile nu sunt fenomene realmente izolate ci sunt incluse în structura psihică a personalităţii; de aceea trebuie examinate din această perspectivă. În plus, în analiza lor nu putem face abstracţie de relaţia generală dintre informaţie şi suportul său material (substanţial – energetic): deşi nu poate exista fără acesta (în afara lui şi independent de el), ea are totuşi o relativă independenţă. Chiar dacă între stimul (ca energie externă) şi semnalele nervoase (ca formă a energiei interne, biologice) există o evidentă dependenţă lineară, în schimb între energia nervoasă şi informaţia psihică (în cazul de faţă, senzorială) nu există o asemenea concordanţă univocă. Senzaţia, cu toate particularităţile sale calitative şi cantitative, nu depinde numai de natura stimulului; de asemenea, ea nu reflectă nemijlocit caracteristicile impulsurilor nervoase ca elemente materiale ale cordului nervos. Senzaţia este rezultatul prelucrării active a semnalelor nervoase, al descifrării la nivel cortical a informaţiei pe care o poartă acestea despre diferitele însuşiri ale obiectelor şi fenomenelor reale. Iar informaţia senzorială reflectă întotdeauna în mod selectiv (doar unele aspecte şi cu aproximaţie) aceste însuşiri. Conţinutul informaţional al senzaţiilor (ca şi al tuturor fenomenelor psihice) depinde de un întreg complex de factori obiectivi şi subiectivi în contextul cărora se desfăşoară activitatea omului. De cea mai mare însemnătate este tocmai determinarea intra-psihologică. Pentru a descrie mecanismele funcţionării unui sistem senzorial – scrie K.V. Bardin (1976) – sunt necesare „asemenea noţiuni ca semnificaţia subiectivă (sau dezirabilitatea) a rezultatelor observaţiei, luarea deciziei, strategia observatorului.", ceea ce duce la constatarea că „... măsurarea psihofizică dobândeşte tot mai mult caracterul unui act comportamental complex" (p. 66).

Adaptarea senzorială constă în modificarea sensibilităţii absolute Adaptarea minime şi diferenţiale a analizatorilor în raport cu intensitatea şi senzorială durata acţiunii stimulilor asupra receptorilor. Această modificare are un caracter adaptativ în sensul că vizează reflectarea cât mai exactă a realităţii. Ea poate urma două direcţii: creşterea (adaptare pozitivă) sau scăderea sensibilităţii (adaptare negativă). În general, creşterea sensibilităţii are loc atunci

când stimulii sunt slabi, iar scăderea – atunci când stimulii sunt puternici sau de lungă durată. Distingem trei variante ale adaptării senzoriale:

Adaptarea negativă ca dispariţie totală (sau cvasitotală) se produce în cazul acţiunii îndelungate a unor stimuli constanţi asupra receptorilor. De exemplu, o greutate uşoară aşezată pe piele încetează să mai fie simţită; la fel se întâmplă şi cu hainele, ochelarii de pe nas etc. în sfera olfactivă, de asemenea, adaptarea negativă merge până la dispariţia senzaţiilor respective (intrând într-o încăpere cu miros urât, iniţial senzaţia olfactivă este puternică, dar după un timp dispare).

Adaptarea negativă ca diminuare. Nu se ajunge la dispariţia senzaţiilor; de regulă se manifestă atunci când stimulii sunt excesiv de puternici. De pildă, dacă intrăm în apă foarte rece sau foarte caldă, iniţial senzaţiile respective par insuportabile, dar treptat sensibilitatea scade şi senzaţiile devin mai slabe. Sau, dacă dintr-o încăpere semiobscură intrăm într-o cameră puternic iluminată (sau afară la soare), la început lumina ne orbeşte şi nu vedem nimic; cu timpul (după 5060 s) sensibilitatea ochiului scade şi ajungem să vedem normal (adaptarea ochiului la lumină se realizează prin suspendarea funcţionării bastonaşelor şi intrarea în funcţiune a conurilor, care conţin o substanţă chimică mult mai puţin sensibilă la lumină – iodopsina).

Adaptarea pozitivă se manifestă sub forma creşterii sensibilităţii la Adaptarea acţiunea unor stimuli slabi. Deosebit de evidentă este această creştere pozitivă în cazul adaptării la întuneric: venind brusc de la lumină într-o cameră întunecată, la început nu vedem nimic; treptat sensibilitatea vizuală creşte (pe seama refacerii purpurului retinian din bastonaşe, foarte sensibil la lumină) şi începem să distingem tot mai bine obiectele din jur (vederea aproape normală se restabileşte după cca. 30 – 45 min., dar nivelul maxim survine după 2 – 3 ore). În sfera sensibilităţii termice adaptarea pozitivă se manifestă, de pildă, atunci când introducem într-un vas cu apă de temperatura camerei o mână care a fost în prealabil răcită iar cealaltă mână după ce a fost încălzită: în primul caz apa ni se va părea caldă (sensibilitatea la căldură este crescută), iar în al doilea caz – rece (creşte sensibilitatea la rece).

Adaptarea senzorială implică atât mecanisme nervoase periferice (receptoare) cât şi centrale (în primul rând corticale) care

sunt încă insuficient studiate. De reţinut că acest fenomen este prezent în toate sistemele senzoriale, dar în grade diferite.

Tema de reflecţie nr. 5

Analizaţi impactul pe care îl are asupra ochilor aprinderea luminii în cameră dimineaţa. Apoi, analizaţi impactul pe care îl are stingerea luminii în cameră. În care dintre cele două cazuri adaptarea analizatorului (a ochiului) s-a făcut mai repede?

Interacţiunea Interacţiunea analizatorilor se exprimă prin influenţa pe care o ţ exercită funcţionarea unui analizator asupra stării funcţionale a altora.

analizatorilor „... în general, reflectarea realităţii are loc polisenzonal nu monosenzonal, deoarece toţi analizatorii formează un sistem senzorial unitar, în care elementele se află în interacţiune, adică se influenţează reciproc pozitiv sau negativ. Baza anatomo-fiziologică a interacţiunii trebuie căutată în apropierea unor căi nervoase aferente (în diferite etaje ale SNC), în legăturile intracentrale (cu deosebire la nivelul cortexului) dintre analizatori, precum şi în existenţa unor neuroni polimodali, spre care converg impulsurile nervoase de la diferiţi analizatori.

În general, toţi analizatorii în funcţie sunt în stare să influenţeze într-o măsură mai mare sau mai mică funcţionarea celorlalţi.

Această interacţiune a senzaţiilor se manifestă (ca şi în cazul adaptării) în două direcţii opuse: în creşterea şi scăderea sensibilităţii. Legitatea generală este: stimulările slabe în cadrul unui analizator sporesc sensibilitatea altora (fenomenul sensibilizării) şi invers, stimulările puternice au un efect negativ asupra celorlalţi analizatori (desensibilizarea). Aşa, de exemplu, sensibilitatea vizuală creşte dacă asupra analizatorului auditiv acţionează stimuli acustici slabi; şi dimpotrivă, scade în condiţiile unui zgomot puternic. În mod similar se manifestă şi acţiunea stimulilor optici asupra sensibilităţii auditive. La rândul lor, mirosurile slabe şi plăcute intensifică unele forme de sensibilitate (vizuală, auditivă, gustativă etc.); în schimb, cele puternice

şi neplăcute le inhibă. Sunt cunoscute cazurile în care o uşoară senzaţie de durere sporeşte sensibilitatea unui şir de analizatori (vizual, auditiv, tactil, olfactiv).

O forma specifică de manifestare exagerată a interacţiunii Sinestezia analizatorilor este fenomenul sinesteziei, cu aplicabilitate în diferite domenii ale artei. Sinestezia rezidă în faptul că un stimul oarecare, acţionând asupra unui receptor, produce nu numai senzaţia specifică analizatorului respectiv, ci determină concomitent apariţia unei senzaţii (sau reprezentări) caracteristice altui analizator.

Destul de răspândit este aşa-numitul „auz colorat", în care un sunet generează nu numai senzaţia auditivă, ci şi o senzaţie suplimentară cromatică. La unii oameni culoarea galben-portocalie produce o senzaţie de căldură, în vreme ce culoarea verde-albastră declanşează o senzaţie suplimentară de rece. Astfel, fenomenul sinesteziei justifică expresii ca: „sunete dulci", „culori calde sau reci", „gust ascuţit" etc., folosite frecvent mai ales în descrierile poetice, dar şi în vorbirea curentă.

Tema de reflecţie nr. 6

Invitaţi un prieten să vă ajute pentru următorul exerciţiu. Pe ecranul calculatorului lăsaţi o lumină intermitentă. În acelaşi timp în cameră trebuie să se audă un sunet constant. Rugaţi prietenul să vă spună dacă observă modificări ale intensităţii sunetului.

Veţi remarca cum prietenul va spune că intensitatea sunetului se modifică în concordanţă stingerea şi aprinderea luminii de pe ecranul calculatorului.

3.3 CONCEPTUL DE PERCEPŢIE ŞI CARACTERIZAREA PRINCIPALELOR SALE PARTICULARITĂŢI

Prin percepţie înţelegem reflectarea în conştiinţa omului a obiectelor Percepţia şi fenomenelor care acţionează direct asupra receptorilor.

În percepţie are loc ordonarea şi unificarea diferitelor senzaţii în imagini integrale ale obiectelor şi fenomenelor respective. Împreună

cu senzaţiile, percepţiile asigură orientarea senzorială nemijlocită a omului în lumea înconjurătoare. Fiind o etapă necesară a cunoaşterii, percepţiile sunt întotdeauna legate într-o măsură mai mare sau mai mică de memorie, gândire, imaginaţie; ele sunt condiţionate de atenţie, au o anumită coloratură emoţională şi sunt stimulate şi orientate selectiv de motivaţie.

Spre deosebire de senzaţii, care oglindesc – aşa cum s-a arătat – diferitele însuşiri ale lucrurilor, percepţia reflectă obiectul în întregime, în ansamblul însuşirilor sale. Dar percepţia nu se reduce la o sumă de senzaţii, ci constituie o forma calitativ distinctă de cunoaştere senzorială a lumii reale.

După cum se ştie orice obiect sau fenomen real posedă o mulţime de însuşiri dintre care unele sunt esenţiale iar altele neesenţiale (periferice). Însuşirile esenţiale se caracterizează prin faptul că de ele depinde însăşi natura obiectului respectiv; de pildă, însuşirea esenţială a creionului rezidă în capacitatea minei de cărbune de a lăsa o urmă vizibilă (mai ales pe hârtie); însuşirea esenţială a laptelui constă în valoarea nutritivă a componentelor sale chimice; trăsătura esenţială a mamiferelor constă în faptul că nasc pui vii şi-i alăptează, ş.a.m.d. Însuşirile neesenţiale vizează aspectele exterioare ale lucrurilor astfel încât modificarea sau suprimarea lor nu duce la schimbarea naturii obiectelor sau fenomenelor. Aşa de exemplu, putem colora altfel sau modifica partea lemnoasă a creionului, fără a-i afecta calitatea de creion; laptele poate fi colorat fără să-şi piardă proprietăţile nutritive etc.

Tema de reflecţie nr. 7

Determinaţi însuşirile esenţiale şi însuşirile periferice ale unui autovehicul.

La nivelul percepţiilor se oglindesc, prin excelenţă însuşirile neesenţiale, de suprafaţă ale obiectelor şi fenomenelor ce acţionează nemijlocit asupra receptorilor. De regulă, însuşirile esenţiale nu pot fi percepute direct cu ajutorul analizatorilor: ele trebuie să fie desprinse

din relaţiile constatate între lucruri şi tocmai acestea intră în conţinutul noţiunilor (al cunoştinţelor ştiinţifice) asimilate în şcoală. Aceasta presupune intervenţia unui proces de reflectare de nivel superior – a gândirii (în legătură indisolubilă cu limbajul).

În continuare vom examina cele mai importante particularităţi ale percepţiei.

Obiectualitatea Obiectualitatea rezidă în raportarea percepţiei la obiectele lumii reale şi nu la organele receptoare sau la structurile cerebrale care participă la descifrarea şi prelucrarea informaţiei perceptive.

Fără o asemenea raportare, percepţia nu-şi poate îndeplini funcţia orientativă şi reglatoare în activitatea practică a omului. Obiectualitatea percepţiei nu este o calitate înnăscută. Este necesară efectuarea unui întreg sistem de acţiuni prin intermediul cărora subiectul descoperă obiectualitatea imaginilor sale despre lume. În acest proces rolul decisiv îl joacă pipăitul şi mişcarea. Obiectualitatea percepţiei se constituie, în ultima analiză, pe baza acţiunilor motrice, care asigură contactul propriu-zis al subiectului cu obiectul. Noi percepem obiectele ca având un contur care le delimitează de restul obiectelor şi fenomenelor. Formarea obiectualităţii percepţiei în ontogeneză este legată de primele acţiuni practice ale copilului care au un caracter obiectual, se îndreaptă spre obiectele externe şi sunt adaptate la particularităţile acestora, la poziţia lor în spaţiu şi la forma lor. Ulterior, când percepţia se constituie într-un sistem relativ independent de acţiuni perceptive, activitatea practică a omului continuă să-i pună în faţă diferite sarcini perceptive şi impune necesitatea reflectării adecvate, adică obiectuale a realităţii.

Integralitatea percepţiei trebuie înţeleasă în sensul că noi percepem orice obiect şi cu atât mai mult orice situaţie obiectuală spaţială ca un întreg sistemic stabil, chiar dacă unele părţi componente ale acestui întreg nu pot fi percepute nemijlocit în momentul respectiv.

Spre deosebire de senzaţii, care reflectă diferitele însuşiri ale unui obiect, în momentul în care ele acţionează asupra receptorilor, percepţia este imaginea integrală a obiectului dat, care include şi elementele inaccesibile perceperii într-un anumit context.

Problema integralităţii a fost formulată clar pentru prima dată şi cercetată experimental de reprezentanţii psihologiei configuraţioniste (M. Weitheimer, W. Kohler etc.). Dar, în cadrul

acestei teorii, integralitatea percepţiei a fost concepută ca o însuşire primordială determinată de anumite legi imanente conştiinţei, dincolo de experienţa perceptiva anterioară a individului.

În realitate, integralitatea percepţiei este o reflectare a integralităţii lumii obiective, de aceea ea se formează treptat în procesul activ al perceperii obiectelor şi fenomenelor realităţii. Imaginea perceptivă se caracterizează printr-o mare redondanţă. Aceasta înseamnă că un anumit ansamblu de elemente componente ale unei imagini conţine informaţii nu numai despre el însuşi, ci şi despre alte componente ale imaginii respective, precum şi despre imagine în totalitatea sa. Astfel, dacă la un moment dat, privind pe fereastră, observăm capul şi umerii unui trecător noi avem în percepţia

30

noastră într-o formă mai mult sau mai puţin clară, şi poziţia mâinilor, a trunchiului, a picioarelor şi chiar particularităţile mersului său; altfel spus, imaginea sa integrală. Gradul de claritate a acestei imagini perceptive amodale depinde de posibilitatea anticipării şi evocării acelor părţi ale obiectului, care lipsesc în momentul dat; iar această capacitate de anticipare se constituie în procesul formării imaginii perceptive.

Tema de reflecţie nr. 8

Cu ajutorul unei hârtii acoperiţi părţi din diverse obiecte şi rugaţi un prieten să identifice obiectul prezentat. Urmăriţi măsura în care reuuşeşte să realizeze corect aceste identificări.

Structuralitatea

De integralitatea percepţiei se leagă strâns structuralitatea sa. Putem spune că într-o anumită măsură, percepţia nu coincide cu senzaţiile noastre momentane şi nu rezultă din simpla lor însumare. Noi percepem, de fapt, o structură generalizată ca o formaţiune psihică nouă, distinctă de senzaţiile care intră în componenţa sa.

Dacă cineva ascultă o melodie oarecare, notele auzite mai înainte continuă să-i răsune în minte până când sosește o nouă notă.

De obicei, ascultătorul înţelege bucata muzicală, adică percepe structura sa. Evident, ultima notă auzită nu poate constitui suportul acestei înţelegeri: în mintea ascultătorului continuă să răsune întreaga structură a melodiei, cu variatele interacţiuni dintre elementele sale componente.

Un proces analog are loc şi în perceperea ritmului. În fiecare moment noi putem auzi doar o singură bătaie; totuşi, ritmul nu constă din bătăi izolate, ci din imaginea sonoră continuă a întregului sistem de bătăi; iar bătăile se află într-o anumită relaţie reciprocă şi tocmai această relaţie dintre elemente stă la baza percepţiei ritmului.

Tema de reflecţie nr. 9

Identificaţi un exemplu din alt domeniu decât cel prezentat mai sus, în care să evidenţiaţi structuralitatea percepţiei.

Constanţa

Constanţa percepţiei se manifestă în relativa stabilitate a însuşirilor percepute ale obiectelor, în cadrul unui registru destul de larg de modificare a condiţiilor în care are loc perceperea.

În mod obişnuit, noi nu remarcăm prezenţa fenomenului de constanţă a percepţiei, deoarece arareori obiectul percepţiei îl formează însuşirile separate ale obiectelor: mărimea, forma, culoarea, poziţia spaţială şi o serie de alte însuşiri în care se manifestă constanţa percepţiei. Dependenţa funcţională reciprocă a obiectelor percepute, însuşirile complexe ale unui obiect indisolubil legate de însuşirile altor obiecte într-un anumit context situaţional formează condiţia necesară a activităţii concrete pe care o desfăşoară omul; cu acest prilej, perceperea diferitelor însuşiri în condiţii mereu variabile rămâne cu atât mai mult nesesizată.

Graţie marii variabilităţi a poziţiei obiectelor din ambianţă faţă de subiectul care le percepe, precum şi nesfârşitei diversităţi a condiţiilor în care apar, obiectele îşi schimbă în permanenţă înfăţişarea, îşi arată mereu alte laturi. Ca urmare, se modifică în mod corespunzător şi procesele perceptive. Cu toate acestea, sistemul perceptiv (adică totalitatea analizatorilor implicaţi în actul percepţiei)

posedă capacitatea de a compensa aceste nesfârşite variaţii. De aceea, într-un anumit context soţial, noi percepem obiectele din jur ca fiind relativ constante sub aspectul formei, mărimii, culorii etc.

Vom ilustra această particularitate a percepţiei, folosind ca exemplu constanţa percepţiei de mărime. Se ştie că imaginea optică a unui obiect proiectată pe un paravan (inclusiv imaginea lui de pe retină) creşte atunci când obiectul se apropie şi invers se micşorează atunci când se îndepărtează. Totuşi, deşi ca urmare a schimbării distanţei obiectului, mărimea imaginii de pe retină se schimbă, noi percepem mărimea obiectului respectiv ca fiind relativ constantă. Mărimea unui obiect, care se îndepărtează sau se apropie, este percepută împreună cu distanţa obiectului faţă de subiect; de aceea, percepţia mărimii este indisolubil legată de perceperea distanţei şi invers.

Tema de reflecţie nr. 10

Alegeţi un obiect pe care să îl apropiaţi, iar apoi să îl depărtaţi de dumneavoastră. Observaţi cum percepţia mărimii obiectului se modifică.

Fenomenul constanţei rămâne neobservat şi datorită faptului că în mod obişnuit perceperea (chiar şi a unei însuşiri separate, cum este mărimea) are loc sub forma unei evaluări globale (nu metrice). Aceasta nu permite sesizarea variabilităţii sau stabilităţii unor anumite relaţii cantitative, atunci când aceste relaţii, în condiţii diferite, dau rezultate diferite.

Constanţa percepţiei se explică prin faptul că percepţia este o acţiune sui-generis, care implică intervenţia conexiunii inverse şi se modelează după particularităţile obiectului perceput, precum şi în raport cu condiţiile externeşi interne ale activităţii subiectului. Constanţa percepţiei se formează în procesul activităţii obiectuale şi totodată este o condiţie necesară a vieţii şi activităţii obiectuale şi totodată este o condiţie necesară a vieţii şi activităţii omului. Fără ea omul n-ar putea să se orienteze în nesfârşita diversitate şi variabilitate

a realităţii obiective. Constanţa percepţiei reflectă relativa stabilitate a lumii înconjurătoare, unitatea activităţii omului cu ambianţa naturală şi socială.

Inteligibilitatea Inteligibilitatea (categorialitatea) este o altă însuşire importantă a

(categorialitatea) percepţiei. Deşi apar ca rezultat al acţiunii nemijlocite a stimulilor asupra receptorilor, imaginile perceptive au întotdeauna o anumită semnificaţie semantică.

La om percepţia este strâns legată de gândire, de înţelegerea esenţei obiectului sau fenomenului respectiv. A percepe conştient un obiect înseamnă a-l denumi pe plan mintal, adică a-l raporta la o anumită clasă de obiecte, a-l „generaliza" prin cuvânt. Chiar dacă percepem un obiect necunoscut, noi încercăm să surprindem în el o asemănare cu obiectele cunoscute, să-l includem într-o anumită categorie de obiecte.

Percepţia nu este pur şi simplu rezultatul acţiunii unei garnituri de stimuli asupra receptorilor (deşi aceasta este absolut necesară), ci reprezintă o investigaţie activa şi dinamică a celei mai bune interpretări a datelor senzoriale din perspectiva subiectului. Ilustrative în această privinţă sunt aşa-numitele „imagini duble", în care subiectul percepe alternativ „figura" şi „fondul" imaginii. Deşi stimulul rămâne neschimbat, percepţia se schimbă ceea ce relevă contribuţia activă a factorului subiectiv în procesul perceperii lumii exterioare.

Ce observaţi în imaginea de mai jos?

Tema de reflecţie nr. 11

Apercepţia

Apercepţia trebuie înţeleasă ca dependenţă a percepţiei de

conţinutul vieţii psihice a omului, de drumul de viaţă pe care l-a parcurs, de particularităţile personalităţii sale (termenul a fost introdus de Leibnitz).

Într-adevăr, percepe nu un ochi, o ureche sau chiar mai mulţi analizatori, ci un om viu, concret: de aceea în percepţie se răsfrâng întotdeauna într-o măsură mai mare sau mai mică atitudinea lui faţă de ceea ce percepe, trebuinţele, interesele, năzuinţele, dorinţele şi sentimentele sale, experienţa sa anterioară. Aşa se explică faptul că imaginea perceptivă a unui obiect sau a unei situaţii nu este o simplă sumă a senzaţiilor momentane; ea conţine de fiecare dată detalii care nici nu sunt prezente în momentul respectiv la nivelul organelor receptoare (pe retină, la nivelul celulelor auditive etc.), dar pe care omul le „adaugă", completând imaginea perceptivă pe baza informaţiei deja stocate în memorie; alteori imaginea perceptivă omite (în mod selectiv) ceea ce există în obiectul real.

3.4 PERCEPŢIA CA PROCES

5

Percepţia este nu numai o imagine mai mult sau mai puţin constituită a unui obiect sau fenomen din lumea externă, ci poate fi examinată şi ca proces, în cursul căruia se formează, se „construieşte" treptat imaginea perceptivă. Din această perspectivă, percepţia poate fi concepută ca un sistem de acţiuni perceptive. Chiar dacă în mod obişnuit în mintea noastră informaţia despre obiecte şi fenomene există sub formă de imagini cu care operăm fără să sesizăm în mod conştient diferitele unităţi structurale ale procesului perceptiv, în mod conştient diferitele unităţi structurale ale procesului perceptiv, în realitate acestea sunt mereu implicate.

Copilul nou-născut nu poate să descifreze de la început informaţia pe care o poartă configuraţiile „polisenzoriale" de semnalele nervoase produse de obiectele şi fenomenele lumii reale: el învaţă pas cu pas să le perceapă în contact nemijlocit cu ele, mânuindu-le mai întâi sub directa îndrumare a adultului, iar ulterior din ce în ce mai independent.

În formarea şi desfăşurarea acţiunilor perceptive, îndreptate spre „examinarea" obiectului şi elaborarea percepţiei ca „model mintal" al acestuia, un rol important îl joacă procesele motrice:

Teoria activităţii" (P. Janet, J. Piaget, A.N. Leontiev, A.R. Luna, ş.a.) scoate în relief caracterul dinamic, procesual al percepţiei.

Acţiunile şi operaţiile perceptive se constituie în cursul vieţii pe baza asimilării experienţei social-istorice în variatele forme de activitate umană. Această idee este limpede exprimată de psihologul englez R.L. Gregory (1970). Pentru psiholog – scrie el – problema care se pune este: „putem percepe înainte de a învăţa să percepem?" Răspunsul este: „Într-adevăr, membrele şi organele de simţ sunt inutile până când nu învăţăm să le folosim în mod efectiv; ele sunt la fel de inutile ca şi uneltele până când nu avem deprinderea de a le folosi" (p.208).

33

mişcările mâinilor în pipăit, mişcările ochilor în urmărirea conturului în percepţia vizuală a obiectelor, micromotricitatea coardelor vocale în perceperea sunetelor etc.

Din punctul de vedere al destinaţiei lor, mişcările manuale implicate în percepţia haptică (pipăit) şi cele oculare în percepţia vizuală sunt de două feluri:

S mişcări de investigaţie, de orientare şi de corecţie, care vizează examinarea activă a obiectului, ajustarea ochilor (sau a mâinilor) în raport cu însuşirile obiectului şi cu ambianţa, precum şi corecţia succesivă a mişcărilor perceptive;

S mişcări gnostice propriu-zise, care participă la „construirea" imaginii perceptive, la evaluarea însuşirii spaţiale ale obiectelor, la recunoaşterea obiectelor cunoscute etc. Îndeplinind variate funcţii, mişcările oculare sunt deosebit de complexe (unele sunt macromişcări, iar altele micromişcări) şi variate ca formă. Astfel, dintre macromişcări cercetările electrografice au pus în evidenţă, în primul rând, aşa-numitele mişcări de urmărire, care au o înfăţişare lină, ordonată şi permit ochilor să urmărească continuu obiectul în mişcare. Viteza minimă a mişcărilor de urmărire este de cinci minute unghiulare pe secundă, ceea ce corespunde pragului percepţiei mişcării. Viteza maximă este de cca. 30 – 40 grade pe secundă. O altă categorie este reprezentată de mişcările sacadate ale ochilor; acestea sunt salturi rapide şi bruşte săvârşite de globii oculari în timpul examinării obiectelor imobile, în timpul lecturii etc. Noi nu ne dăm seama de aceste mişcări şi avem impresia că, de pildă, atunci când citim un text sau percepem un obiect (un tablou, o fotografie) privirea noastră se deplasează repede, succesiv şi cu o viteză constantă de-a lungul rândurilor, conturului obiectelor etc. În realitate, aşa cum relevă înregistrările electrografice, cu acest prilej ochii noştri se deplasează în

salturi dintr-un loc (reper) în altul; salturile (denumite sacade) alternează cu momentele de fixare. Astfel, în timpul lecturii o sacadă durează în medie cea

0,022 s, iar durata unui salt în care privirea revine la începutul rândului următor este de aproximativ

0,04 s. Atunci când ochiul nu se mişcă, iar privirea este îndreptată asupra unui reper, avem de-a face cu faza de fixaţie vizuală a obiectului.

Rolul fixaţiilor rezidă în faptul că tocmai în acest răstimp creierul primeşte cea mai mare cantitate de informaţie despre obiectele percepute. S-a stabilit că în efectuarea unei sarcini vizuale (examinarea unui obiect sau tablou, lectura unui text) ochii se află în majoritatea timpului (90 – 95%) în stare de fixaţie. Desigur, ca urmare a automatizării acţiunilor perceptive prin exerciţii, are loc perfecţionarea şi creşterea eficienţei întregului proces de percepţie.

Aşa de pildă, formarea deprinderilor de lectură se manifestă prin:

(a.) reducerea numărului de fixaţii pe parcursul unui rând;

(b.) scurtarea duratei fixaţiilor;

(c.) reducerea numărului de reveniri asupra celor citite anterior;

(d.) creşterea volumului segmentelor de text percepute simultan etc.

Desigur, toţi aceşti parametri depind în mare măsură de scopul urmărit în lectură, de dificultatea textului, de particularităţile individuale ale cititorului. Totuşi, în prezent se cercetează posibilitatea optimizării procesului de lectură, recurgându-se şi la formarea deprinderilor de lectură rapidă, care se bazează în mare măsură pe perfecţionarea percepţiei vizuale a textului scris.

Deşi cineva care priveşte cu atenţie un punct dintr-un obiect imobil are impresia că fixează punctul respectiv fără să-şi mişte ochii, în realitate aceştia săvârşesc în timpul fixaţiilor respective o serie de micromişcări involuntare şi imperceptibile. Aceste mişcări sunt de trei tipuri principale: a) tremorurile – oscilaţii mărunte ale ochilor cu o amplitudine de 5 – 15 minute unghiulare şi cu o frecvenţă de 20 – 150 Hz (în percepţia vizuală ele nu au o semnificaţie prea mare); b) draivurile – mişcări relativ lente cu o amplitudine de 3 – 30 min.u. şi cu o viteză de 6 min.u. /s; aceste mişcări participă la procesul de

menţinere a imaginii în zona optimă a retinei (fovea centrală) şi totodată împiedică formarea aşa-numitului „câmp gol", adică dispariţia din percepţie a obiectului, a cărui imagine este strict fixată pe retină („imagine stabilizată"); c) flicurile – mişcări oculare rapide cu o amplitudine de 2 – 10 min.u., care apar la intervale cuprinse între 100 ms şi câteva secunde; şi ele împiedică formarea adaptării locale, care duce la apariţia „câmpului gol".

™ În prezent este destul de răspândită „teoria motrică" a percepţiei (în Teoria motrică r… r – „ttr opoziţie cu teoria senzorială a percepţiei), potrivit căreia motricitatea joacă un rol decisiv în formarea imaginilor perceptive. Pentru ilustrare se fac referinţe la mişcările globilor oculari, care participă la percepţia vizuală a spaţiului (a formei, poziţiei, mărimii obiectelor, a distanţei etc.).

Fără a subestima contribuţia motricităţii la perceperea activă şi adecvată a realităţii trebuie spus că adesea se exagerează. Perceperea realităţii poate avea loc şi fără participarea imediată a motricităţii musculare. De pildă, relaţiile spaţiale pot fi suficient de exact apreciate şi la lumina fulgerului (noaptea), înainte ca ochii să poată efectua vreo mişcare. De asemenea s-a constatat că omul poate percepe (şi înţelege) vorbirea şi în condiţiile paraliziei prin curarizare a muşchilor aparatului verbal. Acţiunile obiectuale, care implică motricitatea sunt absolut necesare şi de o mare însemnătate în procesul de formare a imaginilor perceptive (mai ales la copii). După ce s-au constituit, însă, ele posedă o relativă independenţă faţă de componenta motrică.

Pe baza unor cercetări efectuate mai ales în domeniul percepţiei Fazele procesului

5 vizuale şi al pipăitului au fost puse în evidenţă patru operaţii sau, mai

Perceptiv patru faze ale procesului perceptiv: detectarea, discriminarea, identificarea şi recunoaşterea (V.P. şi T.P. Zincenko, 1976).

Detectarea, ca fază iniţială a oricărui proces perceptiv, constă în faptul că subiectul este în stare să constate prezenţa sau absenţa stimulului.

Discriminarea, adică deosebirea unui anumit obiect de celelalte este operaţia propriu-zisă de formare a imaginii perceptive. O particularitate a acţiunii perceptive este caracterul său desfăşurat, succesiv. Dezvoltarea acţiunii perceptive merge pe linia relevării

conţinutului senzorial specific în conformitate cu însuşirile obiectului şi cu sarcina pe care o are de îndeplinit subiectul.

După ce imaginea perceptivă s-a constituit se trece la acţiunea de recunoaştere. Dar, pentru ca recunoaşterea să poată avea loc, este absolut necesar să se realizeze confruntarea (sau comparaţia) şi identificarea. Operaţia de identificare este o verigă intermediară între actul discriminării şi cel al recunoaşterii. Identificarea vizează fie două obiecte percepute simultan, fie un obiect perceput la un moment dat şi imaginea păstrată în memorie.

Recunoaşterea presupune în mod necesar identificarea, dar nu se reduce la ea. Operaţia de recunoaştere implică şi categorizarea (denumirea şi includerea obiectului perceput într-o anumită clasă de obiecte, percepute anterior) şi degajarea etalonului corespunzător din memoria de lungă durată.

V i în i o problemă frecvent abordată este volumul percepţiei (mai ales umu, vizuale). După cum s-a arătat, în efectuarea variatelor sarcini (lectura percepţiei unui text, examinarea unor obiecte fixe) ochii se deplasează sacadat şi extrag informaţia corespunzătoare numai în pauzele de fixaţie dintre salturi. Se pune întrebarea: câte obiecte pot fi percepute într-o singură fixaţie (sau într-o expunere scurtă)?

De asemenea, s-a cercetat cum se modifică volumul percepţiei în funcţie de instructajul dat subiectului, de natura materialului, de vârsta subiectului etc. În experimente, ca stimuli au fost utilizate litere, cifre, silabe, cuvinte, puncte sau figuri etc., înscrise pe cartonaşe şi prezentate subiecţilor cu ajutorul tahitoscopului (un aparat electronic pentru expuneri scurte, măsurate în miimi de secundă). A reieşit că atunci când elementele prezentate nu sunt legate între ele, volumul percepţiei este de 4 – 8 elemente. Dacă însă elementele formează unităţi mai ample (cuvinte, configuraţii de puncte etc.), deşi pregul se menţine, volumul percepţiei creşte semnificativ.

A fost emisă ipoteza că chiar în expunerile scurte subiectul este în stare să extragă o cantitate mai mare de informaţie decât cea pe care o redă ulterior. Cercetările au confirmat că volumul materialului reprodus nu depinde de volumul percepţiei, ci de posibilităţile memoriei.

Percepţia poate fi considerată nu numai ca unul dintre procesele cognitive, ci şi ca formă de activitate relativ independentă. În

mod obişnuit percepţia ca proces este inclusă în diverse forme de activitate practică sau intelectuală, în calitate de componentă de care adesea nici nu ne dăm seama. Sunt situaţii, însă, în care percepţia devine o activitate perceptivă mai mult sau mai puţin autonomă, având un scop, un sistem de motive, anumite modalităţi de realizare şi un rezultat determinat. Activitatea perceptivă poartă numele de observaţie (în acest context nu se confundă cu observaţia ca metodă de cercetare ştiinţifică). Reiese, deci, că observaţia este un proces de percepere intenţionată, planificată şi controlată a obiectelor sau fenomenelor lumii reale (inclusiv a propriilor acte de conduită). Ea este necesară în orice domeniu în care omul îşi desfăşoară activitatea – munca profesională, activitatea şcolară, activitatea de creaţie etc. În procesul de învăţământ, şcoala trebuie să cultive la elevi spiritul de observaţie, ca o trăsătură tipică a structurii psihice a personalităţii, care constă în priceperea de a percepe destul de complet şi multilateral obiectele şi fenomenele, de a sesiza unele aspecte de detaliu, dar adesea semnificative, de a remarca deosebirile dintre obiectele asemănătoare şi de a interpreta cât mai obiectiv rezultatele observaţiilor proprii.

3.5 FORMELE PERCEPŢIILOR

Percepţiile pot fi clasificate după variate criterii. Astfel, în funcţie de componenta senzorială dominantă putem vorbi de percepţii vizuale, percepţii auditive, percepţii haptice (tactil-kinestezice) ş.a.m.d., deşi în structura fiecărui tip de percepţii intră variate alte senzaţii.

Obiectele şi fenomenele percepute de om există în spaţiu, în timp şi în mişcare. Luând ca criteriu aceste dimensiuni fundamentale ale realităţii, vom examina în continuare formele corespunzătoare ale percepţiilor.

Prin percepţia spaţiului înţelegem reflectarea senzorial-intuitivă a Percepţia însuşirilor spaţiale ale lucrurilor (mărimea şi forma), a relaţiilor spaţiului spaţiale dintre ele (dispunerea lor unele faţă de altele şi faţă de subiectul care percepe, atât în plan, cât şi în adâncime), a mişcării lor (viteza de deplasarea unora faţă de altele şi faţă de subiect). Percepţia spaţiului este o condiţie necesară a orientării practice a omului în lumea înconjurătoare.

Interacţiunea omului cu mediul implică şi propriul corp cu

sistemul său specific de coordonate; acesta are o anumită mărime, o formă, un volum, ocupă o poziţie în spaţiu; mişcările se realizează cu o anumită amplitudine şi viteză, au o direcţie. Corpul reprezintă un reper la care se raportează omul în perceperea dimensiunilor spaţiale ale realităţii. La baza diferitelor forme de percepţii spaţiale se află funcţionarea unor sisteme complexe de analizatori: vizual, kinestezic, cutanat, auditiv, vestibular, olfactiv etc., ponderea fiecăruia variind de la o situaţie la alta; cea mai mare cantitate de informaţie despre spaţiu omul o primeşte pe cale vizuală (cca. 95%). Un rol important joacă simetria bilaterală a corpului omenesc, inclusiv a celor două emisfere cerebrale, fiecare îndeplinind funcţii distincte; de aici rezultă mecanismele specifice ale orientării în spaţiu: vederea binoculara, auzul binaural, pipăitul bimanual, olfacţia birinală etc. O mare importanţă are asimetria funcţională, proprie tuturor analizatorilor pereche, care constă în faptul că, din fiecare pereche, unul ocupă o poziţie dominantă.

Percepţia formei obiectelor este realizată de obicei cu ajutorul Percepţia analizatorilor: vizual, tactil şi kinestezic. Trăsătura cea mai informativă în acest context este conturul obiectelor, care joacă rolul de linie de demarcaţie dintre două realităţi (vezi relaţia dintre figură şi fond).

Tema de reflecţie nr. 12

9

Pe o coală albă efectuaţi un desen cu un creion alb. Apoi realizaţi un desen cu un creion colorat. Întrebaţi un prieten ce desene sunt reprezentate pe coala de hârtie. Care desen este identificat primul? De ce?

La percepţia mărimii obiectelor participă analizatorii: vizual şi tactilkinestezic. Percepţia vizuală a mărimii implică mărimea imaginii de pe retină şi distanţa obiectului faţă de ochiul observatorului.

său, evaluarea distanţei se realizează cu ajutorul a două mecanisme: acomodarea, care constă în modificarea capacităţii de refracţie a cristalinului, ca urmare a schimbării curburii sale; când privim obiectele apropiate, muşchii ciliari se contractă, scade gradul de întindere a cristalinului şi acesta se bombează; când obiectele sunt îndepărtate cristalinul se întinde şi puterea de refracţie scade; convergenţa, care rezidă în apropierea axelor celor doi ochi atunci când privim un obiect apropiat şi invers (fenomenul divergenţei). Prin

combinarea semnalelor despre aceste două fenomene cu semnalele referitoare la dimensiunile imaginii de pe retină, creierul extrage informaţia despre mărimea obiectelor percepute.

În percepţia direcţiei sunt implicate în primul rând mecanismele vederii binoculare şi ale auzului binaural.

La sfârşitul secolului trecut, psihologul german O. Kulpe le-a denumit „denaturări subiective ale percepţiilor obiective". Această opinie despre iluziile perceptive este foarte răspândită. Şi astăzi se mai afirmă că iluziile sunt exemple de percepere falsă inadecvată a obiectelor, în vreme ce percepţia „normală" ar corespunde realităţii. Totuşi, psihologii ajung treptat la concluzia că iluziile nu sunt nicidecum legate de unele erori de funcţionare a mecanismelor perceptive. Dimpotrivă, prezenţa iluziilor demonstrează tocmai caracterul activ al reflectării realităţii la nivelul percepţiilor, precum şi faptul că în anumite condiţii lumea externă poate să arate şi altfel decât în alte împrejurări. Adesea absenţa iluziilor denotă funcţionarea distorsionată a mecanismelor perceptive şi poate fi apreciată ca un semn patologic.

Studiul iluziilor are o mare însemnătate pentru înţelegerea mecanismelor percepţiei. Trebuie spus, însă, că iluziile apar nu numai în sfera percepţiilor, ci şi în alte sectoare ale vieţii psihice a omului. Astfel se vorbeşte de iluziile memoriei; aşa se întâmplă, de pildă, în cazul fenomenului „déjà vu", când subiectul percepe clar ceva ce se petrece în momentul respectiv ca şi când l-ar mai fi perceput cândva înainte, deşi acest lucru n-a putut avea loc. De asemenea, este menţionată „iluzia înţelegerii bruşte" (directe, prin „intuiţie") în sfera gândirii ş.a.m.d. Principala însuşire a iluziilor rezidă în caracterul lor „convingător" pentru subiect.

Iluziile pot să apară în diferite modalităţi senzoriale, dar cele mai numeroase, mai variate şi mai bine studiate sunt cele din sfera vizuală. Acestea sunt pe larg utilizate în pictură, în arhitectură, în scenografia teatrală etc.

Percepţia mărimii

(a.)
(b.)
Percepţia
Iluziile perceptive

Cauzele care determină apariţia iluziilor sunt foarte variate şi încă insuficient studiate. Unele teorii explică iluziile optice prin acţiunea unor factori periferici (iradiaţia, acomodarea, mişcările ochilor etc.); altele, dimpotrivă pun accentul pe influenţa unor factori centrali.

Tema de reflecţie nr. 13

Gândiţi-vă la o iluzie vizuală şi la o iluzie auditivă. Mai cunoaşteţi şi alte tipuri de iluzii?

Percepţia timpului constă în reflectarea duratei obiective, a vitezei şi a Percepţia succesiunii evenimentelor realităţii. La baza percepţiei timpului se află timpului alternanţa ritmică a excitaţiei şi inhibiţiei în scoarţa cerebrală. La acest proces participă diferiţi analizatori, dar pe primul loc se situează contribuţia analizatorului auditiv şi a celui kinestezic.

Evaluarea subiectivă a intervalelor de timp este determinată de caracterul trăirilor şi de natura activităţii desfăşurate. De obicei, timpul în care desfăşuram o activitate interesantă şi profund motivată pare mai scurt decât timpul petrecut în inactivitate. De asemenea, în condiţiile deprivării senzoriale timpul se scurge mult mai lent. Dar în relatarea ulterioară raporturile se schimbă: timpul petrecut în inactivitate şi plictiseală pare mai scurt atunci când ne amintim de el şi invers.

Percepţia timpului este influenţată şi de starea afectivă. În general emoţiile pozitive ne produc iluzia scurgerii rapide a timpului, pe când emoţiile negative lungesc întrucâtva intervalele de timp.

Tema de reflecţie nr. 14

Amintiţi-vă ultimul moment în care aţi simţit că timpul trece foarte repede. Puteţi identifica stările afective care v-au provocat această percepţie? Ce puteţi spune despre stările afective prezente într-o situaţie în care timpul a părut că trece foarte lent?

Cât priveşte „reperele" indicate în percepţia timpului, trebuie menţionată în primul rând succesiunea ciclică a evenimentelor externe: ziua-noaptea, deplasarea soarelui în timpul zilei, a lunii şi stelelor în timpul nopţii, schimbarea temperaturii. În acelaşi sens intervin şi evenimentele interne (inclusiv cele cerebrale), care se desfăşoară cu o anumită ritmicitate: bătăile inimii (cca. 62 pe minut), mişcările respiratorii (cca. 16 cicluri pe minut), tranzitul alimentar în aparatul digestiv, procesele bioelectrice cerebrale (EEG), care prezintă o regularitate caracteristică (ritmul alfa – cca. 10 e/s, ritmul beta – cca. 20 e/s etc.).

Percepţia ritmului este strâns legată de mişcare, de aceea sunt implicate impresiile kinestezice şi reacţiile motrice, la care se adaugă informaţiile furnizate de sensibilitatea vestibulară.

Percepţia mişcării constă în reflectarea modificărilor survenite în poziţia pe care o ocupă obiectele într-un anumit interval de timp. Mecanismele percepţiei mişcării sunt foarte complexe: are loc o îmbinare a informaţiilor spaţiale şi temporale. Participă, într-un sistem, diferiţi analizatori: vizual, kinestezic, auditiv, vestibular, cutanat etc.

Percepţia ritmului

Percepţia mişcării

Obiectele se pot deplasa în spaţiu în diferite direcţii faţa de subiect şi cu viteză variabilă: înainte-înapoi, în sus în jos, la dreapta la stânga etc. Percepţia mişcării are loc şi atunci când se mişcă subiectul însuşi.

Mai bine studiată a fost percepţia vizuală a mişcării. P e cale

vizuală putem primi informaţii despre mişcarea obiectelor în două situaţii diferite:

(a.) în condiţiile privirii fixe.

(b.) în condiţiile urmăririi obiectului în mişcare cu privirea.

În primul caz, imaginea obiectului se deplasează pe retină stimulând succesiv receptorii fotosensibili. O deplasare analoagă a imaginilor pe retină are loc şi atunci când, de exemplu, noi deplasăm privirea dintr-o parte în alta a unei încăperi. Cu toate acestea noi nu avem impresia mişcării obiectelor.

În al doilea caz, imaginea obiectului în mişcare rămâne relativ stabilă pe retină; noi sesizăm mişcarea obiectului, pe baza semnalelor venite de la muşchii orbiculari sau de la alţi muşchi care realizează rotirea capului.

În unele situaţii subiectul atribuie mişcarea atât obiectelor din jur, cât şi propriei sale persoane. Dacă merge sau fuge, semnalele kinestezice îl ajută să evite eroarea. Dacă însă subiectul se află nemişcat în tren sau în avion, atunci principala sursă de informaţie este cea vizuală, iar aceasta este adesea înşelătoare. De pildă, dacă privim din tren pe fereastră şi vedem un alt tren care se deplasează, iniţial avem impresia că se mişca trenul nostru (în direcţie opusă). Iluzia se caracterizează dacă luăm un reper fix din ambianţă sau dacă ne dăm seama că lipsesc vibraţiile caracteristice trenului în mişcare.

Mişcarea obiectelor poate fi reală sau aparentă. Cineva poate avea impresia că obiectele din jur se mişcă dacă este obosit sau dacă este sub influenţa alcoolului. Un exemplu de mişcare aparentă este şi mişcarea stroboscopică, pe principiul căreia se bazează cinematografia.

Senzaţiile sunt procese psihice elementare, care reflecta diferitele însuşiri ale obiectelor şi fenomenelor lumii externe, precum şi stările interne ale organismului, în momentul acţiunii nemijlocite a stimulilor respectivi asupra receptorilor. Dincolo de marea diversitate a conţinutului informaţional al senzaţiilor de care dispune omul, putem desprinde câteva caracteristici şi legităţi comune tuturor tipurilor de informaţie senzorială: modalitatea senzorială, intensitatea senzaţiilor, durata senzaţiilor, sensibilitatea analizatorilor, corelaţia dintre intensitatea stimulului şi intensitatea senzaţiei produsă de acesta, adaptarea senzorială (pozitivă şi negativă), interacţiunea analizatorilor. Senzaţiile sunt tratate ca procese separate doar în scop

didactic.

Prin percepţie înţelegem reflectarea în conştiinţa omului a obiectelor şi fenomenelor care acţionează direct asupra receptorilor. În percepţie are loc ordonarea şi unificarea diferitelor senzaţii în imagini integrale ale obiectelor şi fenomenelor respective. Împreună cu senzaţiile, percepţiile asigură orientarea senzorială nemijlocită a omului în lumea înconjurătoare. Cela mai importante particularităţi ale percepţiei sunt: obiectualitatea, integralitatea, structuralitatea, constanţa, inteligibilitatea, apercepţia. Procesual, se poate considera că percepţia are loc în patru faze: depistare, discriminare, identificare şi recunoaştere. Formele percepţiilor sunt: percepţia spaţiului, percepţia formei, percepţia mărimii, a direcşiei, timpului, mişcării. Un

SUMAR

fenomen strâns legat de percepţie sunt iluziile, dintre care cele mai cunoscute sunt cele optice.

Lucrarea de evaluare nr. 3

— Realizaţi un eseu de maxim 2 pagini în care să demonstraţi relevanţa proceselor senzoriale şi perceptive în dezvoltarea individului uman.

Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

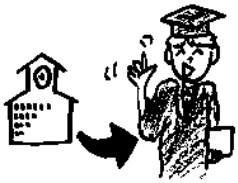
Radu, I. (coord, 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca. Opţională

Miclea, M. (1999). Psihologie cognitivă. Polirom, Iaşi.

Modul 4 LIMBAJUL

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu tematica limbajului. Obiective de studiu

După parcurgerea acestui modul studentul va putea:



Să definească conceptul de limbaj şi conceptele relaţionate cu acesta

Să prezinte baza neurofiziologică a limbajului

Să prezinte reperele psihogenetice în dobândirea limbajului şi teoriile actuale asupra achiziţiei acestuia

Să analizeze relaţia dintre limbaj şi gândire

Să prezinte şi să caracterizeze formele şi funcţiile limbajului

Să înţeleagă principalele modele ale comunicării

În cadrul acestui modul vom studia problematica limbajului. Mai exact, vom porni de la o definiţie generală a limbajului, aşa cum este el văzut din perspectiva semioticii şi vom prezenta cele trei reguli care guvernează sistemul de semne care constituie limbajul, clarificând de asemenea, funcţia semiotică a limbajului. A doua parte a modului se focalizează asupra neurofiziologiei limbajului. Mai departe vă veţi însuşi etapele de dezvoltare a limbajului şi veţi înţelege importanţa conceptului de disponibilitate biologică (readiness) în cadrul acestui proces. În ultima parte a modului vom insista mai ales pe funcţiile pe care le îndeplineşte limbajul în cadrul personalităţii, cu un accent deosebit asupra funcţiei comunicative.

Problematica limbajului a dobândit – în ansamblul preocupărilor ştiinţifice – o pondere substanţial sporită odată cu apariţia la începutul secolului a semioticii – ştiinţa despre semne – dar

mai ales graţie dezvoltării structuralismului pentru care a constituit atât o bază de pornire cât şi un domeniu preferat de aplicaţie. Printre ştiinţele care au ca obiect limbajul (lingvistica, semiotica, fonetica etc.), psihologia limbajului vizează în special integrarea „comportamentelor verbale" în ansamblul structurii personalităţii.

4.1 CONCEPTUL DE LIMBAJ

Ţ. b – Semiotica oferă definiţia cea mai generală a limbajului. Din punctul ei de vedere, limbajul este un „sistem de semne mânuite după anumite reguli în vederea fixării, prelucrării şi transmiterii de informaţii" (Birdwhistell, 1974; pag. 167).

Semn este tot ceea ce – pe baza unor reguli – este substituit pentru altceva (Miclea & Radu, 1988). Regulile care guvernează sistemul de semne sunt de 3 tipuri: a) reguli sintactice, care vizează relaţiile dintre semne (de exemplu, regulile relaţiilor dintre diversele părţi de propoziţie); b) reguli semantice, care vizează relaţia dintre semne şi semnificaţiile lor (de exemplu, regulile de traducere); c) reguli pragmatice, care stabilesc regulile de utilizare a semnelor de către

Reguli sintactice semantice pragmatice agenţi în comportamentul lingvistic (de exemplu, regulile de folosire a pronumelui personal „eu").

Această definiţie a limbajului este valabilă atât pentru limbajele naturale, adică limbile formate în procesul comunicării sociale, cât şi pentru limbajele artificiale, construite de om în procesul cunoaşterii ştiinţifice Unii autori fac distincţie între limbă – fenomen social de comunicare prin mijloace lingvistice (fonetice, lexicale şi gramaticale) şi limbaj – mecanismul psihic individual, constituit ontogenetic, de utilizare a limbii. Noi folosim termenul de limbaj în ambele sensuri, în funcţie de context. Deşi limbajele artificiale (formale) se bucură de o atenţie sporită în ultimii ani şi din partea psihologiei (Miclea & Radu, 1988), mult mai imense au fost eforturile pentru analiza psihologică a limbajului natural. Asupra acestui tip de limbaj ne vom opri în continuare, desemnându-l simplu prin termenul de limbaj.

Din punct de vedere psihologic, limbajul face parte dintr-o clasă mult Funcţia semiotică mai vastă de fenomene – conduitele simbolice – alături de gesturi, artele figurative, mimica etc. La baza tuturor acestor fenomene, deci inclusiv a limbajului, se află funcţia semiotică. Funcţia

semiotică desemnează capacitatea de a utiliza semne/simboluri, adică semnificanţi ca înlocuitori ai obiectelor (semnificaţiilor) şi de a opera cu aceştia pe plan mintal. Combinatorica mintală dobândeşte prin aceasta noi dimensiuni, exercitându-se în absenţa obiectelor de cunoscut, realizând saltul de la real la posibil.

Limbajul verbal este deci una din formele de manifestare a funcţiei semiotice. Mimica, gesturile, imagistica, deşi sunt forme ale funcţiei semiotice, nu sunt identice cu limbajul verbal. Acesta a apărut ca urmare a supunerii funcţiei semiotice la rigorile comunicării sociale. Această comunicare socială a impus arbitrarietatea semnelor lingvistice, neasemănarea lor fizică cu obiectul desemnat. Comunicarea socială a operat o selecţie între diversele manifestări ale funcţiei semiotice, reţinând expresia lingvistică drept cea mai adecvată. Ca urmare, cu toate că în comunicarea socială se utilizează şi limbajul nonverbal (mimica, gesturile etc.), ponderea lor este relativ redusă faţă de codul lingvistic care corespunde cel mai bine cerinţelor fixării şi comunicării de informaţii.

Limbajul verbal apare la intersecţia funcţiei semiotice cu comunicarea. El este acel tip de limbaj care satisface în chipul cel mai adecvat cerinţele ambelor procese.

Prin asimilarea limbii, activitatea omului dobândeşte un conţinut specific, limbajul verbal restructurează până în temelii activitatea psihică a omului. Determinarea socială a psihicului uman se manifestă în mare măsură tocmai prin „natura verbală" a tuturor proceselor, stărilor şi însuşirilor psihice ale personalităţii.

În această direcţie au fost întreprinse o serie de cercetări care abordează din perspectiva psihologică propriu-zisă, pe de o parte, procesele de achiziţionare a limbajului de către copil, iar, pe de altă parte, locul limbajului în sistemul general al psihicului uman, relaţiile dintre limbaj şi celelalte fenomene psihice atât în timpul funcţionării lor la un moment dat, cât şi pe parcursul constituirii lor.

Capacitatea de a avea limbaj este, probabil, proprietatea cea mai importantă şi totodată unică a conştiinţei umane. Momentul asimilării limbii marchează o cotitură decisivă în dezvoltarea copilului. Se menţionează că pe lângă funcţia primordială de asimilare a comunicării dintre indivizi, limbajul joacă un rol mediator în dezvoltarea şi desfăşurarea altor funcţii psihice, atât conştiente, cât şi inconştiente. Datele experimentale vizează o gamă largă de fenomene

de la cele mai simple (condiţionarea, discriminarea perceptivă, învăţarea etc.) până la cele mai complexe (memoria, gândirea cu variatele sale operaţii, rezolvarea problemelor), relevându-se, în general, rolul codării verbale în sporirea eficienţei proceselor psihice.

Temă de reflecţie nr. 1

De ce credeţi că omul preistoric odată cu evoluţia a inventat şi a utilizat tot mai mult limbajul verbal?

4.2 NEUROFIZIOLOGIA LIMBAJULUI

Procesul limbajului are la bază mecanisme nervoase reflexe; el începe întotdeauna cu stimularea neuronilor eferenţi (motori) sub influenţa impulsurilor aferente (auditive, vizuale, kinestezice, tactile etc.) la nivelul scoarţei cerebrale. Neuronii verbo-motori stimulaţi trimit impulsuri spre musculatura organelor verbale, care realizează respiraţia, fonaţia şi articulaţia sunetelor verbale.

Controlul şi reglarea mişcărilor complexe efectuate de variatele organe şi segmente ale aparatului verbal periferic se realizează pe baza informaţiilor trimise de centrii nervoşi corticali pe calea „aferentaţiei inverse", despre modalitatea de execuţie a mişcărilor verbale. Aferentaţia inversă cuprinde impulsuri nervoase variate care circulă mai ales pe canalul auditiv, dar şi pe alte căi; de cea mai mare importanţă sunt impulsurile aferente proprioceptive (kinesteziile verbale), care apar în urma contracţiei muşchilor verbali şi ajung la cortex. Toate aceste informaţii aferente „inverse" se confruntă cu „modelul" mişcărilor verbale învăţate (acceptorul acţiunii) şi dacă mişcarea efectuată (adică rezultatul acţiunii) nu coincide cu modelul, centrul nervos trimite impulsuri aferente.

Cercetările de neurofiziologie a limbajului au pus în evidenţă un localizaţionism dinamic şi diferenţial, după cum urmează: (a) pentru percepţia limbajului oral sunt solicitate zonele auditive din lobul temporal („centrul Wernicke"); afazia senzorială, rezultată din lezarea acestor zone, duce la tulburarea decodificării în recepţia vorbirii celor din jur; (b) actul vorbirii reclamă zonele motorii din lobul frontal („centrul Broca" şi zonele adiacente); ca urmare a lezării acestor zone, se ajunge la o afazie expresivă ce constă în subminarea capacităţii subiectului de a produce independent limbajul oral; (c) actul citirii antrenează zonele primare şi asociative din lobul occipital şi a celor motorii şi vizuale din lobul frontal; tulburările de lectură rezidă din

leziuni la nivelul acestor zone; (d) scrierea (reproducerea semnelor grafice) e legată de zonele motrice din lobul frontal.

Trebuie subliniat că nu orice tulburare de limbaj este localizată în zonele mai sus menţionate. De pildă, în unele cazuri de cecitate, surdo-cecitate, unele zone menţionate mai sus nu funcţionează şi totuşi activitatea verbală se realizează.

În general, se consideră că majoritatea funcţiilor lingvistice sunt localizate în emisfera dominantă (stânga pentru dreptaci, dreapta pentru stângaci). Se citează însăşi cazuri de bilateralitate, în care funcţiile limbajului rezultă din emergenţa ambelor emisfere. Merită reţinută marea variabilitate individuală a bazei neurofiziologice aferente limbajului. Numai zonele mari sunt identice la mai mulţi indivizi, elementele de detaliu variază în limite apreciabile (de exemplu, leziuni având aproximativ aceeaşi localizate şi întindere dau – în planul limbajului – efecte perturbatoare diferite).

Chiar specializarea diferitelor arii corticale în executarea unor verigi specifice ale limbajului se realizează în cursul ontogenezei, ea nefiind predeterminată genetic. Dacă o leziune cerebrală în primii ani de viaţă duce la tulburări nesemnificative sau de scurtă durată ale limbajului, odată cu înaintarea în vârstă specializarea este tot mai pronunţată, iar consecinţele lezării unor arii cerebrale în planul limbajului sunt mult mai grave.

Centri cerebrali ai limbajului şi tulburări rezultate prin lezarea lor

4.3. REPERE PSIHOGENETICE ÎN DOBÂNDIREA LIMBAJULUI

Aşa după cum s-a arătat, limbajul verbal are la bază dezvoltarea prealabilă a funcţiei semiotice. Această funcţie a cărei infrastructură e constituită de indici perceptivi – încă nediferenţiaţi de obiectul perceput (indexul perceptiv este o parte sau un aspect al referentului) – conferă subiectului uman capacitatea de a utiliza simbolurile, apoi semnele în locul lucrurilor. Dacă simbolurile mai păstrează ceva din asemănarea fizică cu obiectul semnificat (vezi „jocul simbolic" la copii),

semnele marchează o etapă superioară a funcţiei semiotice. Ele rezidă în situaţia de comunicare. Comunicarea fiind un fenomen social, conferă şi semnelor un caracter colectiv (social), iar relaţiile dintre semnificanţi sunt arbitrare (convenţionale). Funcţia semiotică nu se estompează total în limbajul verbal. Imagistica, halucinaţiile, ca şi alte manifestări ale ei, vor coexista alături de expresia verbală în stadiile ulterioare ale dezvoltării.

Sub aspectul lexicului, învăţarea limbajului urmează o creştere exponenţială începând cu vârsta de 2 ani. Dacă în jurul acestei vârste copilul abia posedă aproximativ 100 de cuvinte, la 6 ani lexical său va subîntinde un număr de circa 2.500 de cuvinte, ceea ce îl face apt pentru împlinirea activă în comunicarea socială. Sub aspect morfo-sintactic, dezvoltarea competenţei lingvistice e marcată prin trecerea de la exprimarea unei propoziţii printr-un singur cuvânt la asertarea unor propoziţii cu două apoi cu mai multe cuvinte într-o gramatică tot mai corectă. La 4 ani copilul utilizează propoziţii mult mai lungi şi mai complexe atunci când comunică cu un adult decât în comunicarea cu un alt copil de vârstă mai mică. Cu o aproximaţie neglijabilă, se pot stabili următoarele repere psihogenetice:

1. La 2 luni copilul scoate sunete specifice ca răspuns la stimularea cu obiecte plăcute sau la apariţia unor figuri familiare;

2. La 6 luni copilul începe să repete aceleaşi foneme (procesul de lalaţie). În următoarele luni, sunetele pe care le emite copilul aproximează tot mai bine cuvintele pe care le aude.

3. La 1 an copilul rosteşte primele cuvinte („mama", „tata" etc.).

4. La 15 luni el începe să utilizeze cuvinte simple ca substitute pentru propoziţii. De pildă spune „sus" pentru a semnala dorinţa lui de a fi ridicat.

5. La 2 ani deja este în măsură să formeze propoziţii din două cuvinte (ex. „Mama lapte").

6. După 2 ani, performanţele lingvistice se îmbunătăţesc rapid: în jurul vârstei de 3 ani copilul emite propoziţii complete şi, în general, corecte din punct de vedere gramatical.

Depăşind abordările behavioriste Skinner (1971) sau biologizante cu

I) isponibilitatea privire la modul de dobândire a limbajului, cercetările actuale susţin o

(rea ess) concepţie interacţionistă. Ideea centrală a acestei

abordări este cea de disponibilitate (readiness).

Aceasta înseamnă că maturizarea biologică a copilului, în special la nivel cerebral – îl face disponibil (ready) pentru anumite achiziţii lingvistice şi indisponibil pentru altele. Nivelul de maturare atins de copilul de 1 an de pildă îl face disponibil pentru repetarea imitativă a unor cuvinte izolate fiind însă insuficient dezvoltat pentru dobândirea propoziţiilor sau a frazelor. Invers, dacă disponibilităţile pe care le oferă dezvoltarea creierului în materie de învăţare a limbajului nu sunt fructificate la timp, pe parcurs acestea se diminuează. Faptul a fost demonstrat de analiza celor câtorva cazuri de „copii-lup"; cei peste 15 nu au mai putut fi verbalizaţi.

Tema de reflecţie. 2

Explicaţi de ce copii care au fost abandonaţi pe o perioadă de 1 – 2 ani la vârsta de 0 – 2 ani iar apoi adoptaţi învaţă mai greu să vorbească, utilizează un vocabular redus/simplist şi deseori rămân cu defecte de pronunţie?

Pe lângă disponibilităţile biologice, dobândirea limbajului este condiţionată de un anumit nivel de dezvoltare a structurilor cognitive. Cercetările efectuate de Piaget, dar mai ales de descendenţa piagetiană (Bronckart, 1975; Mounoud, 1982; Sinclair & Forsira, 1971) au arătat că structurile senzorio-motorii constituie premisele necesare dezvoltării structurilor lingvistice. Pentru a pune în evidenţă dependenţa structurilor lingvistice de cele cognitive, H. Sinclair a procedat la testarea abilităţilor lingvistice ale unor subiecţi aflaţi în faze de dezvoltare diferite a noţiunii de „conservare": nonconservare, stadiul intermediar, conservare. Rezultatele experimentale au arătat că performanţele lingvistice ale subiecţilor care au dobândit noţiunea de conservare sunt net superioare faţă de cei aflaţi în stadiul nonconservării. Subiecţii care au dobândit conservarea folosesc un vocabular mai nuanţat. De pildă subiecţii non-conservativi folosesc un singur termen „mic", pentru a desemna lungimea sau grosimea, pe

când subiecţii conservativi utilizează cuplurile: „lung/scurt”, „gros/subţire”. Această dependenţă funcţională a structurilor lexicale de cele cognitive apare mult mai evidentă în constituirea sintaxei decât a lexicului. De pildă, atunci când li se cere să exprime câte două diferenţe dintre itemi, copiii mai puţin evoluaţi sub aspect operatoriu recurg la structuri cvadripartite („acest creion este lung, celălalt este scurt, acest creion este subţire, celălalt este gros”), pe când cei evoluaţi construiesc structuri bipartite („acest creion este lung şi subţire, celălalt este gros şi scurt” (Bronckart, 1975).

4.4 FORMELE ŞI FUNCŢIILE LIMBAJULUI

În general, comportamentele lingvistice au fost clasificate după diverse criterii (suportul natural al semnelor, caracterul lor etc.). Categoriile rezultate au fost numite” forme ale limbajului”. Încercând să evităm aceste clasificări scolastice ne vom opri asupra dihotomiei limbaj verbal – limbaj nonverbal, apoi vom insista asupra principalelor funcţii ale limbajului (verbal).

Limbajul nonverbal a făcut obiectul unor cercetări asidue în ultimii Limbajul nonverbal ani. Unii psihologi estimează că circa 65% din semnificaţiile prezente într-o conversaţie sunt purtate de semnale nonverbale (gesturi, expresii faciale, poziţii ale corpului, mişcări oculare, în spaţiu etc.) [3].

Într-un experiment efectuat asupra limbajului nonverbal (mai exact ţipetele copiilor între 0 şi

2 ani) Rick (1975) a solicitat unor mame să asculte strigătele înregistrate ale unui lot de copii. Mamelor li se cerea: 1. să recunoască sunetul scos de propriul copil; 2. să numească situaţiile în care aceste strigăte au fost emise. Rezultatele au arătat că mamele recunosc mult mai uşor contextul de emisie a unor strigăte scoase de toţi copiii (adică „semnificaţia” lor) decât strigătele scoase de propriul copil. Aceasta arată că producţiile vocale ale copiilor sunt suficient de precise şi universale (colective) pentru a funcţiona ca limbaj în comunicarea mamă-fiu).

Montagner (1972) şi Mounoud (1982) au evidenţiat existenţa unor veritabile sisteme de comunicare mimică şi gestuală la copiii de creşă între 1, 6 – 4 ani. Acestea constau în secvenţe de gesturi, posturi, expresii mimate care într-un context dat provoacă reacţiile dorite.

Tema de reflecţie nr. 3

Urmăriţi mimica şi gesturile unor copii de aproximativ aceeaşi vârstă (0

2) ani în momentele când doresc să obţină obiectul preferat. Ce observaţi? Punctaţi elementele comune.

Comunicarea nonverbală între adulţi este saturată în diferenţe transculturale. Contactul vizual, de pildă, are semnificaţii diferite în culturi diferite. Doi europeni (sau nord-americani) aflaţi în conversaţie privesc din când în când unul în ochii celuilalt (acest tipar l-a învăţat în copilărie: „uită-te la mine când îţi vorbesc", ne spuneau părinţii). Pentru un japonez, acest lucru e considerat o impoliteţe gravă, el fixându-şi privirea pe gâtul partenerului de discuţie. Un european poate vedea în aceasta o lipsă de interes din partea colegului său japonez şi va întrerupe conversaţia. Un arab însă e obişnuit să privească fix, în ochi persoana cu care vorbeşte; pentru el, glisarea privirii e semnul lipsei de respect şi al insolenţei. Fără luarea în considerare a acestor diferenţe, comunicarea nonverbală dintre personaje din culturi diferite are de suferit.

Tema de reflecţie nr. 4

Imaginaţi-vă o discuţie importantă între un european, un japonez şi un arab ţinând cont de diferenţele transculturale în comunicarea nonverbală. Ce părere credeţi că va avea fiecare în parte despre partenerii de discuţie? Cum va afecta această comunicare colaborarea lor?

Un fenomen psihic atât de complex ca limbajul îndeplineşte variate funcţii în cadrul personalităţii. Cele mai importante sunt: 1.

funcţia comunicativă; 2. funcţia cognitivă; 3. funcţia reglatoare. Ca funcţii ale aceluiaşi sistem lingvistic, este indiscutabilă interacţiunea lor.

Orice limbaj apare ca răspuns al necesităţilor de comunicare între

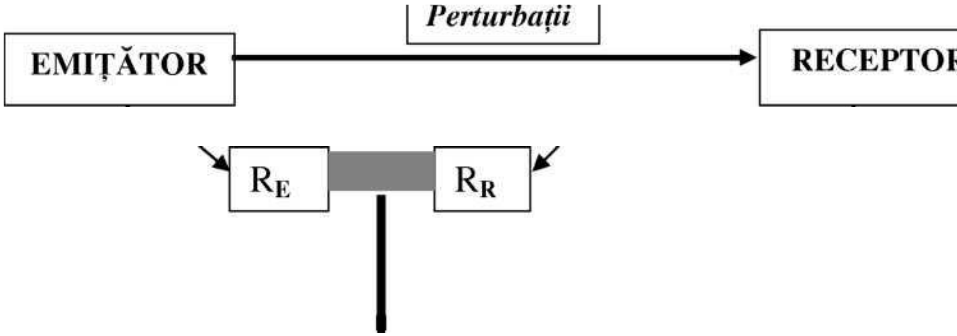
Funcţia oameni (ex. limbajele naturale) sau între om şi maşină (ex. limbajele comunicativă de programare). Ideea de a studia un fenomen complex – cum este comunicarea verbală – plecând de la o schematizare a procesului real, de la un model abstract, a devenit o cerinţă aproape curentă în ştiinţă.

O asemenea tratare, chiar dacă rămâne o primă aproximaţie, aduce un plus de ordine şi de precizie în descrierea faptelor. În fig. 4.1 este redată – după W. Meyer-Eppler [9] – schematizarea grafică a comunicării interumane.

46

Codare

Decodare



ReHRR

Fig. 4.1. Modelul abstract al comunicării umane

Distingem în această schemă, mai întâi, emiţătorul (E) şi receptorul (R); între cele două puncte (sursă şi destinatar) distincte în spaţiu sau timp, se interpune canalul sau calea de comunicare. Pentru ca informaţia să treacă prin acest canal, ea trebuie redată într-o formă aptă de transmisie. Mesajul trebuie deci transpus într-un cod (sistem de semne) care să fie comun cel puţin în parte emiţătorului şi receptorului. În schema de mai sus, această relaţie este redată de cele două cercuri secante: unul din cercuri (Re) indică repertoriul emiţătorului, al doilea (Rr) – repertoriul receptorului în timp ce partea haşurată marchează repertoriul comun.

Aşa cum s-a arătat, comunicarea presupune un cod interiorizat comun, care este în mod curent limba, împreună cu mijloacele verbale de exprimare: gesturile, mimica, mişcarea şi atitudinea corpului, organizarea spaţială a comportamentului. Un asemenea cod este rezultatul unei evoluţii istorice (şi ontogenetice) comune. Limba constituie codul fundamental.

Într-un sistem de comunicare, la punctul de destinaţie (R) mesajul urmează să se retransforme în forma sa originală (informaţie, idee, concept etc.). Evident, între parteneri, nu „circulă" informaţia propriu-zisă, ci mesajul – purtat de undele sonore, textul tipărit, mimica, gesturi – care trebuie descifrat cu o distorsiune sau pierdere minimă. De notat că orice emiţător uman este „programat" în mod normal şi ca receptor, situaţia curentă în viaţa de toate zilele fiind aceea de dialog.

Studii experimentale asupra timpului de reacţie simplă sugerează ideea ca omul se comportă ca şi cum ar constitui o singură cale de comunicare pentru trecerea semnalelor; dacă un mesaj este emis înainte de a obţine răspunsul la mesajul anterior, răspunsul la al doilea mesaj este decalat în timp până ce răspunsul la primul mesaj a avut loc (Welford).

Dată fiind gama atât de întinsă a mijloacelor de comunicare – cuvânt, gest, mimică, postură corporală etc. – după unii autori comunicarea şi comportamentul devin practic sinonime. Într-o asemenea optică, orice comportament capătă – în procesul interacţiunii – valoare de mesaj. Este însă mai corect să legăm comportamentul de comunicare, de utilizarea unui cod. Un gest care constituie prin el însuşi o informare – în loc să fie un semn care trimite la altceva – poate fi numit comportament informativ. El este un mod de interacţiune, dar nu este o comunicare. Comportamentul este comunicativ când participă la un cod (Cranach, 1973).

Prin generalitatea sa, conceptul de comunicare face parte din sistemul categoric al psihologiei, alături de alte categorii mai bine studiate, ca: activitatea, reflectarea, conştiinţa, personalitatea etc., toate împreună urmărind să dezvăluie natura, mecanismele, funcţiile şi legitaţiile de dezvoltare şi de manifestare a psihicului. Fără îndoială, studierea multilaterală a psihicului uman trebuie să aibă în vedere nu numai relaţia „subiect-obiect", care se dezvăluie în categoria de

activitate, ci şi relaţia „subiect-obiect” (individual şi colectiv), care îşi găseşte expresia în categoria de comunicare.

Comunicarea verbală nu are numai un sens funcţional, de schimb de informaţie impus de rezolvarea unei sarcini comune, comunicarea interumană vehiculează şi un conţinut emoţional, caracterizându-se printr-un anumit grad de consonanţă psihică, de acceptare sau inacceptare, de concordanţă sau neconcordanţă, ceea ce se manifestă într-un fel sau altul în conduita oamenilor care participă la comunicare. Esenţial este faptul că participanţii la comunicare se influenţează unii pe alţii, dar nu numai printr-un transfer reciproc de informaţii (reprezentări, idei etc.), ci şi de activităţi, stări afective, trebuinţe, aspiraţii, imbolduri spre acţiune, rezistenta la eforturi etc. Psihologii insistă asupra faptului că întregul conţinut (individual şi mai ales social) al vieţii psihice este implicat în procesul comunicării specifice umane, ceea ce nu găsim la nivelul infrauman al comunicării.

Comunicarea interumană, dialogul între două persoane A şi B, se poate iniţia şi menţine pe baza unei motivaţii profunde, pentru a înlesni sau păstra apropierea sau convergenta reciproca. Colegii de munca sau prietenii păstrează mereu contacte pentru a rămâne orientaţi unul spre altul şi simultan faţă de evenimente, valori etc. care fac obiectul comunicării reciproce. Th. Newcomb a schiţat o teorie a actelor comunicative, clădită pe noţiunea de convergenţă, în primul rând Reflectaţi asupra unei discuţii avute în urma căreia a-ţi rămas convins că persoana respectivă nu a fost sinceră cu dv. deşi, nu a spus nimic ce să-l trădeze. Cum credeţi că va creat această impresie?

Este un truism să spunem că limbajul (verbal) participa activ nu numai la transmiterea, ci şi la dobândirea de noi cunoştinţe. Majoritatea operaţiilor logice (studiate de logica clasică şi de psihologie) se sprijină pe codarea lingvistică a informaţiei asupra căreia operează. Performanţele intelectuale (memorarea, înţelegerea, raţionamentul, rezolvarea de probleme etc.) sporesc semnificativ prin dobândirea limbajului. De aici unele exagerări (vezi pozitivismul logic, de pildă – potrivit căruia structurile logice trebuie căutate în limbaj). Mai interesantă pentru cercetările de psihologia limbajului a fost ipoteza relativismului lingvistic lansată de Whorf. Pe scurt, acesta susţine că limitele cunoaşterii sunt identice cu limitele limbajului. Cu cuvintele sale: însăşi gândirea este într-o limbă. Iar fiecare limbă este un vast sistem-tipar, diferit de altele, în care sunt stabilite din punct de

vedere cultural formele şi categoriile prin care personalitatea nu numai comunică, dar şi analizează natura, observă sau ignoră tipurile de relaţii şi fenomene, îi canalizează judecata şi clădeşte casa conştiinţei sale. Cercetările ulterioare au infirmat ipoteza lui Whorf. Vom spune axiologica.

Funcţia cognitivă

succint că, cu toate că limbajul are o funcţie importantă în cunoaştere, cunoaşterea nu se realizează numai prin structuri lingvistice.

Tema de reflecţie nr. 6

Reflectaţi asupra următoarei întrebări. Copiii cu surdo-mutitate dezvolta gândire logică fără ajutorul limbajului? De ce?

pot

Funcţia reglatoare

Nemijlocit sau prin concomitenţele sale neurofiziologice limbajul exercită o puternică funcţie reglatoare (autoreglatoare) a comportamentelor şi proceselor psihice. Instrucţiunile verbale sporesc performanţele obţinute la sarcinile de discriminare perceptiva, memorare, rezolvare de probleme etc. Rezultatele experimentale oferite ideosebi de „şcoala sovietică" au dovedit că la început funcţia de reglare a comportamentului copilului este exercitată doar de limbajul adultului. Abia după 3, 6 ani limbajul copilului începe să exercite funcţia de reglare (autoreglare). Chiar şi în cazul limbajului adultului funcţia reglatoare a limbajului se exercita iniţial prin aspectele sale sonore urmând ca după 5 ani aceasta să se realizeze prin componentele sale semantice.

Într-un experiment efectuat de Ivanov-Smolenski aceştia au

oferit copiilor o para de cauciuc (dotată cu un sistem de înregistrare a mişcărilor de presare executate de copii. Se observa că copiii apasă ori de câte ori adultul formulează un ordin (se declanşează un comportament indiferent de ordinul „strânge" sau „nu strânge". Abia la 2, 6 ani se observă diferenţierea comportamentelor. Pe baza datelor actuale principalele repere în dezvoltarea funcţiei reglatorii a limbajului sunt următoarele:

1. la 18 luni limbajul (prin cararcteristicile sale ritmice) poate declanşa un comportament motor simplu;

2. la 2, 6 ani el poate stopa (inhiba) un comportament motor;

3. la 3, 6 ani prin limbaj se poate coordona un răspuns la un stimul vizual.

În cazul sarcinilor complexe realizarea acestei coordonări prin limbaj se eşalonează între 4 şi 7 ani. Începutul exercitării funcţiei reglatoare a limbajului prin aspectele sale semantice rămâne deocamdată greu de demonstrat. Uneori valoarea reglatoare a limbajului este mediată de funcţia sa sugestivă. Sporirea sugestibilităţii prin inducţii verbale sporeşte eficacitatea limbajului în reglarea psiho-comportamentală. Aceste fenomene au putut fi constatate în hipnoză sau training autogen.

Forţa limbajului se manifestă elocvent în posibilitatea omului de a stăpâni voluntar reacţiile somatice şi chiar vegetative ale propriului organism. Prin „comenzi" formulate fie în limbaj extern (cu voce tare), fie în limbaj intern („în gând") noi putem să declanşăm sau să frânăm aceste reacţii, să ne modificăm la un moment dat dispoziţia afectivă, să mobilizăm forţele organimului pentru a face faţă unor situaţii neobişnuite, dificile (în condiţii de „stres"). Această „putere" a cuvântului se bazează pe faptul că funcţiile organismului sunt designate verbal, posedă o „dublura verbala". Modelarea verbală a reacţiilor permite omului să le stăpânească, adică să le „programeze" pe plan mintal şi să comande desfăşurarea lor ulterioară. Bineînţeles, pentru că la asemenea performanţe trebuie să efectuăm un anumit antrenament, o adevărată „gimnastica psihică" (similară cu cea fizică). Numeroase cercetări experimentale atestă sporirea considerabilă a capacităţii omului de a-şi regla voluntar conduita, reacţiile organice ca efect al unui sistem special de autosugestie activă.

Tema de reflecţie nr. 8

Daţi trei exemple care să reflecte funcţia reglatoare a limbajului

asupra comportamentului altor persoane, asupra propriei persoane.

SUMAR

Limbajul poate fi definit ca un sistem de semne mânuite după anumite reguli în vederea fixării, prelucrării şi transmiteri informaţiei; regulile pot fi de trei tipuri.

Între limbaj şi gândire există o puternică legătură.

Bazele fiziologice ale limbajului au fost îndelung cercetate. În momentul de faţă se cunoaşte localizarea dinamică şi diferenţială a acestuia.

Reperele psihogenetice în dobândirea limbajului se centrează pe stabilirea unor etape parcurse de copil de-a lungul învăţării exprimării corecte. Există o serie de teorii care încearcă să explice cum se realizează acest proces, în momentul de faţă este acceptată concepţia interacţionistă care porneşte de la ideea de disponibilitate biologică şi de dezvoltare a structurilor cognitive.

Se disting două categorii generale de limbaj: limbajul verbal şi cel nonverbal. Cel din urmă este cel puţin la fel de important ca şi primul. Limbajul nonverbal este puternic influenţat de cultura în care se formează individul.

Limbajul îndeplineşte trei funcţii principale: 1. funcţia comunicativă; 2. funcţia cognitivă; 3. funcţia reglatoare. Modelul abstract al comunicării încearcă să reprezinte grafic limbajul din perspectiva funcţiei comunicative. Iar modelul lui Th. Newcomb schiţează o teorie a actelor comunicative, clădită pe noţiunea de convergenţă, în primul rând axiologica. Funcţia cognitivă a limbajului face obiectul unei dispute: este dependentă gândirea de limbaj? Sunt limitele cunoaşterii identice cu limitele limbajului? Funcţia reglatoare se referă la efectele limbajului asupra comportamentelor şi proceselor psihice.

Lucrarea de evaluare nr. 4

— Concepeţi un referat de maxim 2 – 3 pagini pe ideea de mai jos:

O care ar fi după dv. modalităţile prin care s-ar putea îmbunătăţi calitatea comunicării la locul dv. de muncă utilizând informaţiile din acest modul referitor la comunicare şi limbaj.

Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord., 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca Opţională

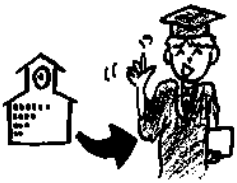
Hayes, N., & Orrell, S. (2003). Introducere în psihologie. Editura All, Bucureşti.

Gleitman, H. (1992). Basic psychology. W W Norton & Co Inc., New York.

Modul 5 GÂNDIREA

Scopul modulului: Familiarizarea studenţilor cu conceptele gândire, raţionament, rezolvare de probleme.

Obiectivele modulului: după parcurgerea acestui modul, cursanţii ar trebui să ştie:



— Să caracterizeze gândirea din punct de vedere funcţional, psihogenetic şi structural

— Să se familiarizeze cu principalele modalităţile de investigare a gândirii

— Să definească principalele două componente operative ale gândirii: raţionamentul şi rezolvarea de probleme

— Să definească şi să caracterizeze formele raţionamentului

— Să cunoască modelele explicative ale diferitelor tipuri de raţionament

Gândirea este unul din procesele fundamentale şi complexe ale vieţii individului uman. Ea este cea care influenţează capacitatea de adaptare a omului la mediul în care trăieşte, cea care îl ajută de multe ori să facă faţă evenimentelor cu care se confruntă. Din punct de vedere funcţional, gândirea este cea care ne face să fim raţionali, ne ajută să ne planificăm acţiunile pentru a ne atinge scopurile. Din perspectivă psihogenetică poate fi definită ca o acţiune interiorizată, reversibilă, parte a unui sistem de operaţii, iar din punct de vedere structural – operatoriu gândirea este alcătuită din structuri operatorii şi operaţii. Pentru a înţelege acest fenomen complex, vom sistematiza informaţiile făcând apel mai întâi la teoria lui Piaget cu privire la apariţia şi modul de dezvoltare al gândirii, pentru ca apoi să ne oprim asupra a 2 concepte frecvent întâlnite atunci când ne referim la gândire – raţionamentul şi rezolvarea de probleme.

Tema de reflecţie nr. 1

Daţi 2 exemple de situaţii în care folosiţi noţiunile de raţionament şi rezolvare de probleme.

5.1 CARACTERZAREA GENERALĂ A GÂNDIRII

În vederea circumscrierii unui fenomen atât de complex cum este gândirea, găsim potrivită abordarea lui din cel puţin trei perspective: (1) funcţională, (2) psihogenetică şi (3) structural operatorie.

(1). Din punct de vedere funcţional, adică al rolului sau funcţiei pe care îl joacă în dinamica personalităţii, gândirea este o modalitate specifică a vieţii de relaţie, un schimb specific între organism şi mediu.

Specificitatea acestui schimb rezidă în procesul complementar de asimilare a mediului la structurile cognitive ale subiectului şi de acomodare a acestor structuri la constrângerile realităţii.

Rezultatul principal al acestui proces este cunoaşterea realităţii şi, ca urmare, sporirea adaptabilităţii fiinţei umane. Prin gândire, omul îşi dirijează comportamentele, îşi planifica acţiunile, proiectează scopuri, alege mijloacele pentru realizarea lor optimă etc.

Prin aportul pe care şi-l aduce la cunoaşterea structurilor invariante ale realităţii, gândirea conferă comportamentului uman trăsătura raţionalităţii.

Gândirea, ca funcţie adaptativă, nu se exercita permanent. Omul gândeşte îndeosebi atunci când este solicitat de probleme, de situaţii inedite pentru care nu dispune, în repertoriul sau – de acte învăţate, de soluţii gata-făcute.

(2). Din punct de vedere istoric şi psihogenetic, gândirea este – prin origine – acţiune. Principala condiţie a apariţiei gândirii este deci interiorizarea acţiunii. Procesul de constituire a gândirii prin „interiorizarea acţiunii" antrenează două mecanisme: mecanismul operatoriu (transformarea acţiunii în operaţie) şi mecanismul semiotic (trecerea de la acţiunea asupra obiectelor la operaţii asupra reprezentărilor, semnelor, simbolurilor acestor obiecte).

O operaţie nu este o acţiune pur şi simplu mintală. În definiţia lui Piaget, o operaţie de gândire este o acţiune interiorizată, devenită reversibilă şi gata de a „se compune" cu altele în cadrul unui sistem, constituind astfel demersul logic, inferenţa propriu-zisă, care, virtual, face inutil apelul la experienţă. Prin urmare, nu putem vorbi de operaţii propriu-zise până ce acţiunea mintală nu este reversibilă şi în acelaşi timp solidară cu altele într-un sistem.

O asemenea achiziţie este consemnata la copil în medie în jurul vârstei de 6 – 7 ani. La vârsta preşcolara se întâlnesc copii care fac singuri drumul de acasă la grădiniţa şi înapoi, dar dacă li se cere să

reconstituie traseul folosind mici obiecte tridimensionale din carton (căsuţe, străzi, părculeţe, cheiul unui râu), ei nu reuşesc acest lucru. Ceea ce a fost dobândit deja pe planul acţiunii nu poate fi reconstituit imediat pe planul reprezentării. Interiorizarea unei acţiuni, transpunerea ei pe plan mintal presupune, ca o premisa, capacitatea de reprezentare, atestată la copii încă din cel de-al doilea an de viaţă.

Dar o reprezentare izolată nu înseamnă încă suportul unei operaţii; se cere o articulare a reprezentărilor drept condiţie a interiorizării acţiunii. În jurul vârstei de 6 – 7 ani – aşa cum s-a arătat

— Apare şi reversibilitatea, adică posibilitatea compunerii pe plan mintal a acţiunii directe (T) cu inversa ei (T-1), ceea ce indică formarea sistemelor de operaţii.

În ceea ce priveşte funcţionarea semiotică, aceasta este capacitatea individului de a opera cu semne / simboluri ca substitute ale obiectelor şi actelor externe. Omul – cum scrie P. Fraisse – ajunge să opereze prin şi cu semnele, în primul rând cu cele lingvistice, ca şi cu / prin referenţii acestora. Limbajul verbal reprezintă la om mecanismul semiotic prin excelenţă, fără să fie unicul. Ca urmare, deşi dobândirea limbajului sporeşte considerabil capacitatea operatorie a omului, gândirea logica se poate dobândi independent de limbaj. Studiile făcute pe copiii surzi au arătat că aparatul logic al gândirii se dezvoltă şi în absenţa limbajului verbal, deşi cu o întârziere de 1 – 2 ani; în plus, el prezintă aceleaşi stadii de evoluţie ca şi la copilul normal.

Abordarea psihogenetică a gândirii

Abordarea funcţională a gândirii

Tema de reflecţie nr. 2

Studiaţi cazurile aşa-zişilor „copii lup" şi identificaţi limitările lor în ceea ce priveşte dezvoltarea gândirii şi limbajului.

Aceasta implica faptul că planul mental – al semnelor şi simbolurilor obiective din realitate

— Chiar dacă e consolidat prin limbaj – apare totuşi înaintea limbajului. Se consideră că la originea reprezentării realităţii în mintea noastră se afla actul imitaţiei. În opinia lui Piaget, de pildă, reprezentarea este „imitaţie interiorizata", efectul interiorizării mecanismului imitativ.

Psihologul elveţian înfăţişează o trecere sau filiaţie continuă de la imitaţie la imaginea mintală. Mai întâi este vorba de imitaţia amânată, când gestul imitativ apare în absenta obiectului model; urmează jocul simbolic, când copilul repetă independent gesturi copiate din jur (de exemplu, se face că doarme); intervine apoi desenul ca reprezentare grafica şi în sfârşit, imaginea mintala ca „imitaţie interiorizată".

Pornind de aici, Piaget va susţine că imaginea mintală, ca evocare a unui obiect sau act extern – în absenţa acestuia – nu constituie un fapt primar, un simplu reziduu senzorial, ci mai curând o copie activă. În sprijinul acestei afirmaţii se citează două argumente. Întâi, evocarea interioară a unei mişcări declanşează aceleaşi unde electrice, corticale (EEG) sau musculare (EMG) ca şi executarea materială a mişcării, deci, evocarea unei mişcări presupune schiţarea ei în minte. În al doilea rând, dacă imaginea ar fi o simplă prelungire a percepţiei, ar trebui să intervină imediat după naştere; or indiciile apariţiei evocării reprezentative sunt consemnate numai începând din al doilea an al vieţii. Opusă acestei poziţii este concepţia curenta care leagă reprezentarea de codul psihobiologic.

Tema de reflecţie nr. 3

Daţi exemple de 3 activităţi care sugerează imitaţia amânată şi jocul simbolic la pre şi colar.

Abordarea structural (3). Din punct de vedere structural-operatoriu, gândirea constă din operatorie a gândirii structuri cognitive (= informaţii structurate) şi operaţii sau secvenţe de operaţii (= strategii) de poartă asupra acestor structuri.

Structura cognitivă tipică pentru gândire este noţiunea.

Noţiunea structurează informaţiile generale, necesare şi esenţiale despre un obiect sau stare de lucru. Ea depăşeşte datul nemijlocit al percepţiei, deşi se bazează sau se sprijină pe informaţia perceptiva. În percepţie esenţialul coexista pe acelaşi plan cu neesenţialul, avem un sincretism al percepţiei. Dimpotrivă, noţiunea este un model informaţional integrativ, care subordonează o mulţime de cazuri particulare, individuale. Gândirea, în cel mai înalt grad al său, înseamnă operarea cu noţiuni. Formarea noţiunilor este un proces îndelungat, care se desfăşoară în strânsă interdependenţă cu dezvoltarea repertoriului de operaţii cognitive ale subiectului.

Operaţiile sau prelucrările (procesările) la care e supusă informaţia psihică sunt extrem de variate şi au o organizare ierarhică. Operaţiile de nivel inferior, intră ca subcomponente într-o operaţie de nivel superior. La nivel mediu de analiză a gândirii, operaţia cea mai însemnată este raţionamentul (inferenţa). Pentru a rezolva probleme mai complexe, subiectul e nevoit să folosească o serie bine ordonată de operaţii numită strategie rezolutivă. Există două mari tipuri de strategii: algoritmi şi euristici asupra cărora se va insista într-un paragraf ulterior. Deocamdată să rezumăm, spunând că în expresia ei matură gândirea constă dintr-un ansamblu de operaţii şi strategii, ce au loc asupra noţiunilor. Ea are ca rezultat reflectarea (reprezentarea) generalizată şi mijlocită a realităţii.

Tema de reflecţie nr. 4

Descrieţi algoritmul de rezolvare a trei situaţiiproblemă cu care v-aţi confruntat în ultimul an.

5.2 RAŢIONAMENTUL

Cercetările asupra aspectului operatoriu al gândirii s-au focalizat fie pe investigarea raţionamentului, fie pe investigarea strategiilor utilizate în rezolvarea de probleme. Deşi raţionamentul formează „nucleul tare" al gândirii, el constituie numai o parte din procedurile de care dispune gândirea în rezolvarea de probleme. Există numeroase strategii rezolutive care nu au la baza

raţionamentul, de aici cercetările psihologiei diferenţiale dar complementare, asupra raţionamentului şi rezolvării de probleme.

În general se consideră ca raţionamentul este o procedură prin care se obţin informaţii noi din combinarea celor deja existente. Deci, raţionamentul (inferenţa) reclama o trecere dincolo de informaţia dată iniţial. Dar nu orice astfel de trecere este în mod necesar o inferenţă. De pildă, deşi vedem doar două fete şi trei muchii ale unui cub, ştim că este vorba de un cub. La aceasta cunoştinţă nu ajungem însă printr-o inferenţă, ci printr-o operaţie de gestalt.

În mod tradiţional, raţionamentele se împart în două mari categorii: (1) inductive; (2) deductive.

(1) Raţionamentul inductiv. În funcţie de obiectul inducţie (= ceea ce se induce) avem trei genuri de raţionamente inductive. Cel mai Raţionamentul… „A".

et* cunoscut consta în inducerea unei proprietăţi de la o parte a

— membrilor unei clase la întreaga clasă. De exemplu, constatând ca

Proprietăţi în R j. penajul corbilor văzuţi până acum e negru, vom induce aceasta

Strigicturi proprietate pentru toţi corbii, şi vom spune: „Toţi corbii sunt negri".

p ţ te de inducere a unei reguli. Se da de pildă, seria ABM CDM EFM GH şi se cere subiectului să precizeze litera care urmează să fie scrisa în aceasta serie. Răspunsul corect va fi obţinut dacă, din examinarea seriei, subiectul induce regula: „După fiecare două litere consecutive din alfabet urmează litera «M»". În sfârşit, a treia categorie de raţionament inductiv este cel de inducere a unei structuri. Să considerăm de exemplu expresia: „Avocatul este pentru clientul sau ceea ce medicul este pentru: (a) bolnav; (b) medicina". Sarcina consta în a stabili care dintre cele două alternative este corecta. Rezolvarea acestei probleme este posibila dacă subiectul reuşeşte să descopere relaţiile (= structura) dintre primii doi termeni şi apoi să o inducă asupra următorilor doi termeni. Pentru a înţelege mai bine operaţiile de gândire implicate în raţionamentul analogic, să-l scriem la forma generală: A: B: C (D1, D_2). („A este pentru B, ceea ce este C pentru D1 sau D_2").

Dacă descompunem raţionamentul reclamat de această sarcină în componente (= operaţii primitive, minimale) atunci inducţia pune în

joc şapte componente: codarea (encoding), inferenţa, punerea în corespondenta (mapping), aplicarea structurii descoperite, compararea, justificarea, răspunsul. În cazul raţionamentului analogic de mai sus subiectul procedează astfel: codează A şi B, inferează mulţimea de relaţii dintre A şi B; codează C; pune în corespondenta prima parte a analogiei (A: B) cu cea de-a doua: C (D1, D_2); aplica relaţia descoperită între A şi B la dubletul format de C şi o variabila ideala (I) care satisface aceasta relaţie; codează Di şi D_2; compară Di cu şi D_2 cu I; justifică selecţia făcută; răspunde.

Tema de reflecţie nr. 5

Creaţi câte 2 exemple de raţionament inductiv pentru inducerea unei reguli, a unei proprietăţi şi a unei structuri.

Raţionamentul deductiv

Cele şapte componente oferite ca ilustrare pentru raţionamentul analogic sunt prezente şi în celelalte tipuri de raţionament inductiv. Ele dovedesc complexitatea procesului gândirii, care, în actualul stadiu de dezvoltare al psihologiei face obiectul unei analize componenţiale. Astfel, psihologia raţionamentului promovează un nivel de analiză mai adânc decât logica şi totodată mai extins, orientând investigaţiile şi spre componentele ignorate de logica (ex: codarea informaţiei din premise) dar absolut necesare pentru desfăşurarea raţionamentului. Aceasta „indică faptul că logica formală şi mentalul uman sau psihologica nu sunt identice.

Teoria componenţială a raţionamentului şi-a găsit o exprimare topologica în modelul lui Rumelhart şi Abrahamson. Ei susţin că fiecare termen al unui raţionament analogic este reprezentat într-un spaţiu mental multidimensional. Probabilitatea alegerii alternativei optime în raţionamentul analogic este cu atât mai mare cu cât „distanţa psihică" dintre variabila ideală I şi alternative (D1) este mai mică. Cercetările de cronometrie efectuate până acum au confirmat această ipoteză.

(2). Raţionamentul deductiv. În raţionamentul deductiv nu se mai pune problema inducerii unor reguli – sau structuri – ca în cazul raţionamentului inductiv – ci pe baza unor reguli stabilite se urmăreşte obţinerea de noi cunoştinţe. Există trei tipuri de raţionament deductiv: a) raţionamentul silogistic; b) raţionamentul ipotetico-deductiv; c) raţionamentul linear. Modelele psihologice elaborate pentru explicarea lor sunt dezvoltate diferenţiat, de aceea vor fi prezentate separat.

(3). Raţionamentul silogistic. Toate modelele psihologice ale raţionamentului silogistic pornesc de la reconsiderarea statutului erorii de raţionament. Dacă pentru logică eroarea logică este considerată pur şi simplu ca abatere de la norma, în psihologie, eroarea este principala piatră de încercare a modelelor propuse. Orice model psihologic care nu explică erorile de raţionament este considerat lipsit de viabilitate. Principalele erori ce apar în raţionarea silogistică sunt cunoscute de la logică: eroarea termenului mediu nedistribuit; eroarea deducerii unei concluzii din două premise particulare, eroarea de conţinut etc.

Raţionamentul silogistic

Tema de reflecţie nr. 6

Un profesor foloseşte expresia „Nu există pădure fără uscăciuni” când vorbeşte despre clasa la care predă. Care ar putea fi raţionamentul lui?

Principalele modele elaborate pentru explicarea proceselor psihologice ce au loc în raţionamentul silogistic sunt următoarele:

Modelul lui Erickson. Erickson considera că efectuarea unui silogism cuprinde următoarele etape: a) reprezentarea (= proiecţia informatei din premise în mintea noastră), care ia forma similară cu diagramele Venn; b) combinarea reprezentărilor; c) alegerea etichetei verbale, pentru descrierea concluziei.

Să considerăm următoarea schema de raţionament:

Toţi M sunt P Toţi M sunt S

Deci, unii S sunt P. Aceasta schemă ilustrează un silogism de figura a treia, modul Daranţi (AAI). El are la bază o reprezentare a informatei (analoagă diagramelor Venn) prezentată în fig. 5.1. a. Dar informaţia conţinută în premise mai poate fi prezentata şi în alt mod (fig. 5.1. b) în condiţiile în care M = P = S.

În acest caz, mai sunt posibile încă două concluzii:

Toţi S sunt P Toţi P sunt S.

Exemplu: Toţi oamenii sunt raţionali

Toţi oamenii sunt potenţiali creatori Toţi cei potenţiali creatori sunt raţionali Toate fiinţele raţionale sunt potenţial creatoare.

M, P, S M = P = S

a b

Fig. 5.1 a şi b. Reprezentarea informaţiei din premise sub forma diagramelor Venn.

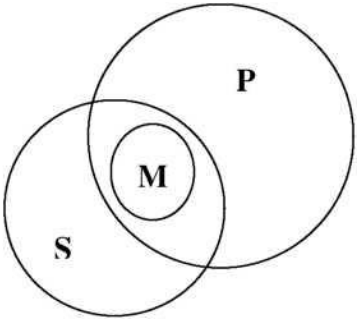
Aşadar, din aceleaşi premise se pot extrage trei concluzii în loc de una, dacă facem uz de o altă reprezentare a informatei din premise. Cercetările întreprinse de Erickson şi Mayer au arătat că niciunul din subiecţii investigaţi nu a folosit ambele reprezentări ale informatei (60% au preferat să o codeze sub forma identităţii sferei noţiunilor din premise, 40% sub forma incluziunii). Pe baza acestor date se considera ca deficientele de raţionament se datorează limitelor de reprezentare a informatei. Cu alte cuvinte, oamenii procedează logic, dar sunt extrem de limitaţi în extragerea (reprezentarea) informatei conţinute în premise.

Modelul propus de Erickson surprinde „numai o parte din complexitatea procesului silogistic", fapt ce a justificat construirea unor modele alternative.

Tema de reflecţie nr. 7

Identificaţi o situaţie trăită de dvs. care se poate explica prin aplicarea modelul lui Erickson.

Modelul lui Johnson-Laird. Johnson-Laird porneşte de la necesitatea analizei ecologice „in situ" a raţionamentului (= sarcinile silogistice sunt exprimate în limbaj natural iar subiecţii sunt



rugaţi să tragă concluzii, nu să aleagă concluzia corectă dintre cele oferite de psiholog în laborator). El consideră că asertarea concluziei silogismului presupune următoarele etape (componente):

a) Reprezentarea premiselor. Aceasta reprezentare este analogă dar nu izomorfă cu diagramele Venn. Mai precis, Johnson-Laird considera ca „subiecţii îşi reprezintă o clasă prin imaginea unui număr arbitrar dintre membrii săi".

b) Combinarea euristică a reprezentărilor premiselor;

c) Asertarea unei mulţimi de concluzii sub forma „experimentului mental";

d) Testarea concluziilor (= selectarea numai a acelor / acelei concluzii care sunt conform cu regulile logicii).

Deci, regulile logicii nu apar în ghidarea efectivă a raţionamentului care se desfăşoară după reguli euristice, ci în selectarea concluziilor, în stadiul final ca norma de validare. Dacă la Erickson omul procedează logic, dar erorile survin ca urmare a deficienţelor în reprezentarea informaţiei, în modelul lui Johnson-Laird, omul procedează euristic, iar erorile sunt rezultatul insuficienţei resurselor (de timp, atenţie etc.) necesare pentru testarea logică a resurselor obţinute euristic. Deşi modelul explica multe dintre distorsiunile ce apar în raţionare, el rămâne încă vag, lăsând în suspensie – de pilda – problema factorilor care determina alegerea euristicilor utilizate în raţionare.

Modelul probabilităţilor subiective. Acest model la elaborarea căruia au concurat McGuire şi Wyer, încearcă să surprindă imixtiunea factorilor conativi (afecte, dorinţe, emoţii) în procesul de raţionare. Wyer susţine că, în vederea deducerii concluziei, subiecţii identifică în

prealabil (subconştient) pe cea mai dezirabilă şi cea mai indezirabila concluzie care pot fi extrase din premise. Aceste concluzii care circumscriu spectrul concluziilor posibile, sunt folosite ca „ancore", ca puncte de reper în funcţie de care se apreciază probabilitatea unei concluzii. Dintre concluziile posibile se selectează cele mai probabile subiectiv adică cele mai apropiate de concluzia dezirabilă şi care satisfac şi o parte din criteriile logice (sau pretins logice). Erorile apar prin supraponderarea dorinţelor în dauna logicii. Modelul este viabil îndeosebi pentru raţionamentele subiacente relaţiilor interpersonale; ele stau la baza constituirii unor mecanisme de apărare (ex. raţionalizarea).

În ştiinţă, raţionamentul este mai puţin influenţat de factorii emoţionali, motivaţionali. Mecanismul selectării concluziei pe baza probabilităţii sale subiective funcţionează însă şi fără implicarea factorilor conativi. S-a efectuat următorul experiment Tversky & Kahneman (1980). Unui lot de subiecţi li s-a citit caracterizarea a doua companii economice. Nu s-a făcut nicio referinţa la profitul lor actual, dar una dintre aceste companii a fost caracterizata în culori mai favorabile. S-a cerut subiecţilor să numească întreprinderea care în viitor va avea profitul cel mai ridicat. Corect ar fi fost să nu se ofere niciun răspuns (pentru ca premisele nu făceau posibil acest lucru) sau să se considere că profiturile vor fi aproximativ egale. Subiecţii au apreciat însă că întreprinderea descrisă în culori favorabile va avea un profit mai ridicat. Aceasta concluzie se explică prin probabilitatea subiectiva mai mare ce i-a fost acordată, subiecţii considerând mai probabil un profit ridicat pentru o întreprindere cu „calităţi pozitive". În concluzie, se poate spune ca estimarea probabilităţii subiective influenţează procesul de deducere a concluziei, dar că aceasta estimare nu este determinata exclusiv de factori conativi.

Tema de reflecţie nr. 8

Care sunt factorii care credeţi că ar putea influenţa negativ pregătirea dvs. pentru examenul de psihologie generală?

Tema de reflecţie nr. 9

În ce situaţii folosiţi cu precădere modelul probabilităţilor subiective?

Modelele prezentate sunt mai degrabă complementare decât exclusive. Ele se completează reciproc. Fiecare e deschis perfecţionărilor ulterioare.

Cercetările psihologice mai vechi şi mai noi asupra silogismului au pus în evidenţă anumite comportamente raţionative specifice, determinate atât de forma premiselor (efectul de atmosferă) cât şi de figura în care se desfăşoară silogismul (efectul figural).

Ca fenomen, gândirea poate fi abordată din trei perspective: funcţională – gândirea reprezintă un schimb specific între organism şi mediu, schimb realizat prin asimilare şi acomodare; psihogenetică – gândirea necesită interiorizarea acţiunii prin mecanismul operatoriu şi mecanismul semiotic; structural-operatorie – gândirea este alcătuită din structuri cognitive şi operaţii/secvenţe de operaţii.

Cercetările asupra aspectului operatoriu al gândirii s-au focalizat în principal pe investigarea raţionamentului, şi pe investigarea rezolvării de probleme. Există două categorii mari de raţionament, care se împart la rândul lor în mai multe subcategorii: raţionamentul inductiv – de inducere a unei proprietăţi, a unei reguli, a unei structuri; raţionamentul deductiv

— Silogismul, raţionamentul ipotetico-deductiv, raţionamentul liniar. Principalele modele elaborate pentru explicarea proceselor psihologice ce au loc în raţionamentul silogistic sunt: modelul Johnson-Laird, modelul lui Erikson, modelul probabilităţilor subiective. Rezultatul este influenţat de efectul de atmosferă şi de efectul figural. Raţionamentul ipotetico-deductiv poate fi explicat cu ajutorul: modelului imagistica sau a modelului lingvistic. Două dintre elementele care influenţează raţionamentul sunt schemele cognitive şi educaţia.

Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord., 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca. Opţională

Miclea, M. (1999). Psihologie cognitivă. Polirom, Iaşi.

SUMAR

Modul 6

MEMORIA

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu tematica memoriei Obiective de studiu

După parcurgerea acestui modul studentul va putea:

— Să definească conceptul de memorie şi conceptele relaţionate cu acesta

— Să prezinte principalele caracteristici ale MSD

— Să prezinte principalele caracteristici ale MSD

— Să analizeze relaţiile dintre MSD, memoria de lucru şi atenţie

— Să analizeze relaţiile dintre memoria de lucru şi atenţie

— Să înţeleagă principalele mecanisme ale uitării

În cadrul acestui modul vom studia problematica memoriei. Mai exact, vom porni de la o definiţie generală a memoriei de scurtă durată, aşa cum este ea văzut din perspectiva psihologiei cognitive. A doua parte a modului se focalizează asupra memoriei de lucru. Mai departe vă veţi însuşi modul de conceptualizare a memoriei de lungă durată şi veţi înţelege importanţa funcţionării acesteia la nivelul sistemului cognitiv. În ultima parte a modului vom insista mai ales pe care survin în fenomenul uitării.

7.1. MEMORIA DE SCURTĂ DURATĂ SAU MEMORIA DE LUCRU

Pe la sfârşitul anilor ’50, au început să apară în literatura de

specialitate tot mai multe teoretizări ale diferenţei dintre memoria imediată sau de scurtă durată şi memoria de lungă durată. Modelul care s-a impus ulterior şi a făcut o lungă carieră în psihologia cognitivă, va apărea în 1968, într-un studiu elaborat de R.C. Atkinson şi R.M. Shiffrin: Human memory: A proposed Sistem and its control processes. Potrivit acestui model, informaţia stocată în memoria senzorială (MS) e transmisă ulterior memoriei de scurtă durată (MSD) care are o capacitate limitată, atât ca durată, cât şi ca volum. Din MSD, o parte a informaţiei este transferată în memoria de lungă durată (MLD). Reprezentarea schematică a modelului propus de Atkinson & Shiffrin e prezentată în figura 3.1.

Fig. 7.1. Reprezentarea schematică a modelului memoriei (Atkinson & Shiffrin, 1968)

Se contura, astfel, ideea existenţei unei diferenţe structurale între MSD şi MLD: MSD şi MLD sunt două sisteme autonome, distincte, chiar dacă se află în interacţiune. În favoarea diferenţei structurale dintre cele două sisteme ale memoriei au fost invocate o serie de date experimentale vizând capacitatea, durata, timpul de codare a informaţiei, actualizarea şi baza neurofiziologică. Ele sunt prezentate succint în tabelul nr. 3.1.

Tabelul 7.1. Principalele diferenţe dintre MSD şi MLD

ASPECTE DIFERENŢIALE	TIPURI DE MEMORIE	
	MSD	MLD
1. Capacitatea	limitată (7±2)	nelimitată
2. Durata	limitată (2 – 20 sec.)	nelimitată (întreaga viaţă)
3. Tipul de codare al Informaţiei	verbală sau Imagistică	semantică
4. Actualizarea	serială	paralelă

Longevitatea modelului a fost susţinută nu numai de datele experimentale, ci şi de compatibilitatea lui cu experienţa subiectivă. În fiecare moment uităm o mare parte din ceea ce am auzit sau văzut anterior. O parte infimă din această informaţie intră în memoria noastră de lungă durată şi o putem recunoaşte sau ne-o putem reaminti după intervale mari de timp, de la câteva ore, la ani întregi. Gândiţi-vă doar cât vă mai reamintiţi din informaţia prezentată în primul capitol din acest volum? Cu siguranţă, cea mai mare parte a informaţiei a fost uitată. La fel ni se întâmplă când căutăm în cartea de telefon numele unei persoane. Dacă nu-l repetăm de câteva ori, sau dacă nu-l scriem pe o bucată de hârtie, după câteva minute – uneori secunde – trebuie să reluăm căutarea noastră de la început. Prin repetiţie, o informaţie intră din MSD în MLD (repetitio mater studiorum est).

O examinare mai atentă a datelor experimentale, care urmează imediat, ne face să susţinem, în pofida unei tradiţii îndelungate, că între MSD şi MLD nu există diferenţe structurale. Mai precis, diferenţele dintre MSD şi MLD sunt diferenţele dintre două stări ale aceluiaşi sistem, nu diferenţele dintre două sisteme diferite. Memoria de scurtă durată, care este coextensivă cu memoria de lucru, reprezintă cunoştinţele activate din memoria de lungă durată1. Pe scurt, memoria de scurtă durată sau de lucru, este partea activată a memoriei de lungă durată. Diferenţele dintre MSD şi MLD sunt, aşadar, de stare sau de nivel de activare a cunoştinţelor. Ele nu sunt două sisteme mnezice autonome. Din mulţimea totală a cunoştinţelor de care dispune subiectul uman (MLD), acele cunoştinţe care sunt temporar mai activate vor fi numite memorie de scurtă durată sau, mai preferabil – memorie de lucru. Să procedăm acum, pas cu pas, la analiza probelor experimentale şi teoretice care ne motivează opţiunea teoretică prezentată mai sus. Abia după examinarea lor vom reveni asupra tezei noastre.

7.1.1. Capacitatea memoriei de scurtă durată

Una dintre metodele cele mai frecvent utilizate pentru estimarea capacităţii MSD constă în prezentarea succesivă a unei serii de itemi (ex: cifre, imagini, litere). Expunerea itemilor respectivi este întreruptă la un moment dat, iar subiecţii sunt solicitaţi să-şi reamintească în ordine inversă prezentării – de la cel mai recent, la cel mai îndepărtat item – cât mai mulţi itemi posibili. Procedura se poate

repeta de mai multe ori şi/sau cu mai multe tipuri de materiale. Se constată, în mod regulat, că subiecţii nu întâmpină probleme deosebite în reamintirea ultimilor 3 – 5 itemi (primii – în ordinea solicitată de reproducere). Performanţele lor de reamintire ating, în medie, 7 itemi, foarte puţini reuşind să-şi reamintească 8 – 9 itemi. Realizând o serie de experienţe de acest gen, G.A. Miller (1956) le consemnează într-un articol clasic: The magical number seven plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information (Numărul magic şapte plus sau minus doi: câteva limitări ale capacităţii noastre de procesare a informaţiei). Aşa cum sugerează şi titlul, numărul de itemi pe care îl putem reactualiza la câteva secunde după prezentarea unui „material", variază în jurul valorii de 7±2. În jargonul psihologic aceasta înseamnă că volumul sau capacitatea memoriei de scurtă durată este de 7±2 itemi.

Contrapuse memoriei de lungă durată, cu volumul imens, practic nelimitat de stocare a cunoştinţelor, aceste date experimentale au creat impresia că avem de-a face cu două sisteme diferite ale memoriei, cu două memorii structural deosebite una de cealaltă. Investigaţii ulterioare au arătat că estimările lui Miller erau prea optimiste, MSD reţinând doar 2 – 3 din itemii prezentaţi imediat anterior (vezi Richard, 1990). Ceea ce ne interesează acum e doar faptul că aceste cercetări au consolidat, totuşi, ideea existenţei a doua blocuri separate ale memoriei.

Indubitabil, informaţia care poate fi reactualizată la un moment dat, este limitată. Vom explica, într-un paragraf ulterior, de unde apare această variaţie în măsurarea volumului MSD, de la 2 – 3 la 9 itemi. Această limitare nu implică, însă, aşa cum s-a crezut, existenţa a două tipuri diferite de memorie. Supunem atenţiei două categorii de rezultate experimentale care ne duc la cu totul altă concluzie.

Mai întâi, s-a confirmat în numeroase rânduri, atât prin analize de caz cât şi prin experimente strict controlate, că volumul de informaţie din MSD se poate mări considerabil dacă subiectul uman grupează informaţia în unităţi cu sens, mai generale. Aceste unităţi au fost numite, chiar de către G.A. Miller, chunks, termen care nu are o traducere adecvată în limba română, dar nici în alte limbi de circulaţie, ca franceza sau germana, ceea ce a făcut ca el să fie preluat ca un termen pass-partout, în forma originală. Un chunk este cea mai înaltă modalitate de organizare a informaţiei de care dispune un subiect la

un moment dat. Aşadar, volumul informaţiei pe care o putem reţine pe termen scurt, creşte considerabil dacă reuşim să integrăm această informaţie în unităţi de semnificaţie. Citiţi seria de cifre prezentată mai jos:

064116101115

Închideţi ochii şi încercaţi să le reproduceţi în ordinea citirii lor. E foarte probabil să aveţi dificultăţi serioase în reamintirea tuturor cifrelor. În definitiv, sunt douăsprezece cifre, ceea ce depăşeşte chiar şi estimările „optimiste" ale lui G.A. Miller! Şi totuşi, eu pot reproduce fără dificultate această secvenţă numerică, dar nu pentru că am o MSD prodigioasă, ci pentru că segmentez secvenţa respectivă în câteva unităţi semnificative – din punctul meu de vedere: 064 – prefixul telefonic pentru Cluj-Napoca, 116101 – numărul telefonic al Universităţii şi 115 – extensia de la Catedra de Psihologie. Am redus, astfel, informaţia la patru chunksuri, ceea ce corespunde întru totul estimărilor volumului MSD.

Încercaţi o segmentare similară pentru şirul de litere:

2 Luând în considerare preluarea sa ca atare şi în alte limbi, propun adopţiunea lui şi pentru limba română. De altfel, aceeaşi soartă au avut şi alţi termeni legaţi de ştiinţa şi tehnologia de vârf (ex: quark, fractal, bit, software; hardware etc.). O alternativă posibilă ar fi utilizarea termenului de semem.

CIAFB IU S AKGB URS S

În loc să memoraţi fiecare literă în parte, probabil le-aţi grupat deja, în cinci unităţi de sens: CIA / FBI / USA / KGB / URSS, rezultând astfel cinci grupuri semantice sau chunksuri. La un nivel superior de organizare a informaţiei, putem construi doar trei unităţi de semnificaţie: „servicii secrete", „USA", „URSS". Cu cât dispunem de mai multe cunoştinţe şi efectuăm mai multe procesări asupra informaţiei de intrare, cu atât mai integrative sunt unităţile de semnificaţie pe care le obţinem. În faza de reactualizare sau reamintire, informaţia iniţială poate fi reconstruită pe baza unui complex proces inferenţial din unităţile de semnificaţie stocate.

La prima vedere s-ar părea că doar am reformulat problema, fără să o rezolvăm. Capacitatea limitată a MSD se referă acum la chunksuri, nu la itemi. În realitate, însă, apar câteva aspecte noi, destul de importante. Întâi că limita capacităţii memoriei nu e dată de

cantitatea de informaţie, ci de numărul de unităţi de semnificaţie (chunks), ceea ce e cu totul altceva. Aceste grupuri de semnificaţie pot conţine mai multă sau mai puţină informaţie, în funcţie de gradul de procesare ale cărui rezultat sunt. Altfel spus, volumul informaţiei din MSD este variabil, iar această variaţie e dată de semenele construite. Numărul acestora în MLD este însă limitat.

Tema de reflecţie nr. 1

Oferiţi exemple de sarcini care să evidenţieze capacitatea memoriei de scurtă durată.

7.1.2. Durata MSD

Principala metodă de măsurare a duratei MSD a fost stabilită de Petterson & Petterson (1959, 1971). În esenţă, ea debutează cu prezentarea unui set de stimuli. După terminarea expunerii acestora, subiecţii sunt solicitaţi să reproducă materialul respectiv după diverse intervale de timp, de ordinul secundelor. Pentru a nu permite repetarea, în limbaj intern, a stimulilor prezentaţi, subiecţii sunt puşi să execute o sarcină suficient de dificilă încât să le acapareze resursele disponibile. În varianta iniţială, Petterson & Petterson (1959) au prezentat subiecţilor un set de cuvinte a câte trei litere fiecare. Ulterior, se cere subiecţilor să reproducă lista învăţată la interval de 1 secundă; aceeaşi listă trebuia reprodusă după 2 secunde ş.a.m.d., până la intervalul maxim de 18 secunde. Între faza de prezentare a materialului şi faza de reproducere, sau între diversele reproduceri ale materialului, subiecţii sunt solicitaţi să numere din trei în trei, în ordine inversă, începând cu 418 (ex: 415, 412, 409 etc.). Rezultatele obţinute sunt prezentate în figura 3.2.

Se poate observa că rata uitării este maximă în primele 6 secunde (uităm peste 50% din materialul memorat), iar după 15 secunde uităm aproximativ 90% din materialul iniţial, după care curba uitării se aplatizează.

Aceasta înseamnă că itemii care pot fi reproduşi după acest interval, aparţin deja memoriei de lungă durată. Se conchide că durata

MSD este de aproximativ 15 – 20 secunde.

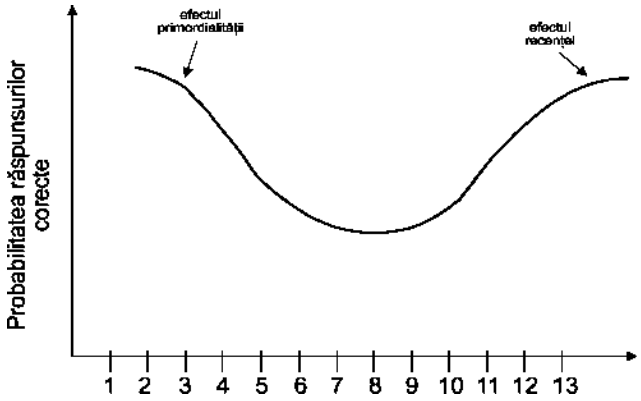
Reluat în diverse variante, cu diverse categorii de material, acest tip de experiment a evidenţiat fluctuaţia duratei MSD, în funcţie de similaritatea dintre materialul învăţat şi sarcina administrată între repetiţiile succesive ale acestuia. Cu cât similaritatea este mai mare, cu atât durata MSD este mai redusă.

Timpul (sec.)

De pildă, dacă iniţial subiecţilor li se prezintă o mulţime de cuvinte, iar ulterior, pentru a nu putea repeta „în gând" aceste cuvinte, sunt solicitaţi să rezolve fie o problemă de aritmetică (ex: adunarea sau înmulţirea unor numere), fie una verbală (ex: rezolvarea unui careu de cuvinte încrucişate), se constată că durata MSD este mai lungă în primul caz decât în al doilea, deoarece interferenţa e mai redusă. Acest fenomen n-ar avea loc dacă MSD ar fi un sistem mnezic independent, durata sa rămânând constantă şi insensibilă la interferenţa dintre natura materialului de învăţat şi sarcina-distractor. Suntem iarăşi îndreptăţiţi să conchidem că variaţiile în durata MSD se datorează inhibiţiei reciproce dintre cele două tipuri de sarcini. Această inhibiţie laterală creşte odată cu creşterea similarităţii dintre materialul de învăţat şi materialul distractor care interferează şi astfel reduc valoarea de activare a materialului de reprodus, reducând durata MSD. Dacă cele două sarcini sunt neasemănătoare, inhibiţia laterală este mai redusă, valoarea de activare a stimulilor-ţintă e mai ridicată şi ca atare, persistenţa lor în memorie – mai îndelungată (vezi şi 3.3.4.).

Acelaşi mecanism explică unul din cele mai bine-cunoscute şi constante fenomene din cercetările asupra memoriei de scurtă durată, numit efectul poziţiei în serie. Devenit unul dintre locurile comune din mai toate manualele de psihologie, efectul poziţiei în serie exprimă faptul că, cei mai bine reţinuţi itemi dintr-o listă, sunt cei de la începutul şi cei de la sfârşitul seriei. Distribuţia tipică a ratei reproducerilor corecte este prezentată în figura 3.3.

Fig. 3.3. Efectul poziţiei în serie i r



Poziţia într-o serie

Itemii de la începutul seriei (cuvinte, imagini, silabe etc.) sunt mai bine reamintiţi, deoarece rata lor de activare este mai ridicată (efectul primordialităţii). La rândul ei, această valoare de activare sporită este efectul a doi factori: (a) inhibiţia laterală mai scăzută (ex: primul item nu este inhibat de niciun alt item anterior, ci doar de cel subsecvent, prin urmare, valoarea sa de activare este cea mai ridicată; al doilea item are o valoare de activare deja mai redusă, fiind inhibat şi de un item antecedent şi de cei subsecvenţi ş.a.m.d.); (b) oportunitatea repetării de mai multe ori a primilor itemi din serie – ceea ce ridică rata lor de activare. Validarea acestei explicaţii a fost realizată de un alt experiment realizat de B. Murdock (1961), care sporeşte frecvenţa de prezentare a itemilor, pentru a exclude posibilitatea repetării în limbaj intern a itemilor deja prezentaţi. Conform predicţiei iniţiale, se constată o diminuare semnificativă a ratei reamintirii itemilor de la începutul seriei.

Acurateţea sporită a reactualizării itemilor din finalul seriei (= efectul recenţei) se explică prin aceeaşi rată de activare mai ridicată în

comparaţie cu itemii de la mijlocul seriei. Ultimul item, nefiind succedat de un altul, are valoarea de activare cea mai ridicată; penultimul – o valoare de activare mai scăzută decât ultimul – deoarece este inhibat lateral atât de antepenultimul, cât şi de ultimul item ş.a.m.d. Se poate verifica această ipoteză prin mărirea intervalului dintre învăţare şi reproducere, astfel încât valoarea de activare a ultimelor unităţi dintr-o secvenţă să se degradeze. Într-adevăr, mărind intervalul dintre faza de învăţare şi cea de reproducere, Glanzer & Cunitz (1966) constată o diminuare semnificativă după 10 secunde şi o dispariţie totală după aproximativ 30 de secunde a efectului recenţei. După 30 de secunde de la momentul memorării stimulii finali nu sunt reactualizaţi mai bine decât stimulii din mijlocul unei serii.

Durata MSD este, de fapt, durata de activare a unităţilor cognitive existente la un moment dat în memorie. Activarea poate fi prelungită, sau scurtată, în funcţie de intensitatea inhibiţiei laterale sau a altor fenomene care o pot face fluctuantă (ex: repetiţia stimulilor, restul de activare preexistent etc.). În mod cotidian, foarte rar suntem confruntaţi cu sarcini ca cele administrate în experimentele controlate din laborator – învăţarea unei liste de cuvinte sau numere etc. De regulă, stimulii pe care-i receptăm se află în diverse relaţii de contiguitate cu alţi stimuli familiari, cu un rest de activare mai ridicat, astfel încât putem opera cu ei chiar şi după un timp mai îndelungat decât 15 – 20 de secunde. De pildă, acasă fiind, îmi propun să mă reîntorc la Universitate. Până să-mi realizez intenţia, pot efectua o mulţime de alte lucruri: stau de vorbă cu vecina de palier, cumpăr bilet de autobus, mă întâlnesc cu diverşi cunoscuţi, discutăm despre diverse lucruri etc. Cu toate acestea, nu uit încotro am pornit. Modul în care sunt îmbrăcat, obiectele care le am la mine, imaginile de stradă care se succed în faţa mea, oamenii pe care-i întâlnesc etc., prin asociere, îmi menţin activat scopul comportamentului meu. Ni se poate întâmpla, uneori, să căutăm o carte în bibliotecă şi, citind diversele titluri înscrise pe cotorul cărţilor de pe raft, să uităm titlul cărţii pe care o căutam. Acest lucru e posibil deoarece contingenţele sunt extrem de asemănătoare, iar cărţile deja parcurse, ne activează o serie de gânduri sau stări emoţionale care vor subactiva ţinta iniţială. După ce această activare s-a diminuat, titlul căutat devine din nou accesibil. Comportamental, acest lucru l-am observat cu toţii când, după ce ne-am oprit pentru câteva secunde, ne-a revenit în minte ceea ce, de

fapt, căutam. În cazuri extreme şi cronice această deficienţă a memoriei se numeşte boala Alzheimer.

Tema de reflecţie nr. 2

Oferiţi exemple prin care să ilustarţi importanţa duratei memoriei de scurtă durată în sarcinile şcolare

7.1.3. Memoria de scurtă durată este memorie de lucru

Am arătat, mai sus, că memoria de scurtă durată este, de fapt, o stare de activare a unor unităţi cognitive. Ea este acea parte din memorie activată temporar. Această activare este necesară pentru realizarea unor sarcini sau rezolvarea unor probleme. Cunoştinţele şi mecanismele de procesare activate în vederea rezolvării unei probleme formează memoria de lucru. Noţiunea de memorie de lucru a fost lansată şi consacrată de A.D. Baddeley (1974, 1986). El consideră, însă, că memoria de lucru (ML) este diferită de MSD sau MLD. Consecvent cu argumentaţia anterioară, vom conchide că memoria de scurtă durată, înţeleasă ca activare temporară a memoriei de lungă durată, sunt două nume pentru acelaşi fenomen, deci sunt identice. Ţinând cont de faptul că inflaţia terminologică nu este de bun augur pentru dezvoltarea unei ştiinţe, căci ea poate crea confuzii şi iluzia unor false piste de cercetare, stabilirea identităţii a doi termeni (şi noţiuni în acelaşi timp), este un pas necesar spre eliminarea unuia dintre ei. Date fiind conotaţiile sale nefaste ca sistem mnezic, din perechea în discuţie, termenul care trebuie eliminat este cel de memorie de scurtă durată. Aşadar, de acum înainte, vom folosi termenii de memorie de lucru şi memorie de lungă durată. Când voi spune că un item se află „în memoria de lucru", înţeleg că se află în starea de activare temporară numită memorie de lucru, nu într-un bloc mnezic independent. Similar, când spun că o cunoştinţă este în memoria de lungă durată, subînţeleg că se află într-o stare (temporară) de subactivare, neparticipând direct la rezolvarea unei sarcini momentane. Memoria de lucru (ML) şi memoria de lungă durată (MLD) sunt stări diferite de activare ale unui ansamblu unic de

cunoştinţe.

7.2. ATENŢIA ŞI MEMORIA DE LUCRU

Una dintre constatările supărătoare pe care le poate face oricine consultă bibliografia de specialitate se referă la faptul că aceleaşi date experimentale sunt invocate atât în cazul atenţiei, cât şi în cazul conştiinţei sau al aşa-numitei memorii de scurtă durată. De exemplu, capacitatea MSD de 7±2 itemi este invocată şi când se discută volumul atenţiei, şi când se vorbeşte despre câmpul conştiinţei (Johnson-Laird, 1988, Preda, 1991). Nu cumva confuzia dintre volumul MSD şi volumul atenţiei se transplantează la memoria de lucru? Ce relaţie este între atenţie şi memoria de lucru? În definitiv, nu sunt ambele definite ca fiind unităţi cognitive activate?

Înainte de a da un răspuns riguros la aceste chestiuni, să ne imaginăm aşteptând pasivi într-o staţie de autobuz. Nefiind preocupaţi de ceva anume, auzim conversaţiile oamenilor, vedem feţele lor, percepem traficul stradal şi pietonal, temperatura de afară etc. Treptat, devenim nerăbdători şi începem să căutăm cu privirea autobuzul pe care-l aşteptăm. În sfârşit, la capătul străzii apare un autobuz. O mare parte dintre stimulii pe care-i procesam anterior nu mai sunt luaţi în seamă. Atenţia noastră e captată de imaginea acestui autobuz. Pe măsură ce se apropie, câmpul atenţiei noastre se reduce şi mai mult: nu mai contează mărimea sau culoarea lui, viteza de deplasare etc. Ne străduim să desluşim cât mai rapid ce număr de linie are înscris într-o anumită parte a parbrizului, ca să ştim cum să ne poziţionăm. (N-am uitat informaţiile despre numărul de persoane care aşteaptă autobuzul respectiv, comportamentul de care ar putea da dovadă încercând să urce în autobuz etc.).

Nu e greu de desluşit că, în raport cu volumul memoriei de lucru, volumul atenţiei este mai fluctuant. În starea de relaxare şi aşteptare pasivă, capacitatea atenţiei se suprapune peste capacitatea memoriei de lucru. Există un număr de informaţii mai activate decât restul informaţiilor din memorie, dar niciuna nu prezintă un interes deosebit. Atenţia şi ML sunt coextensive (figura 3.4.a.).

Capacitatea maximă a atenţiei este identică cu capacitatea maximă a ML (7±chunks). Ea se realizează în starea de relaxare şi aşteptare pasivă.

Diferiţi factori motivaţionali sau afectivi pot orienta sistemul cognitiv spre procesarea mai intensă, mai detaliată a unui număr mai

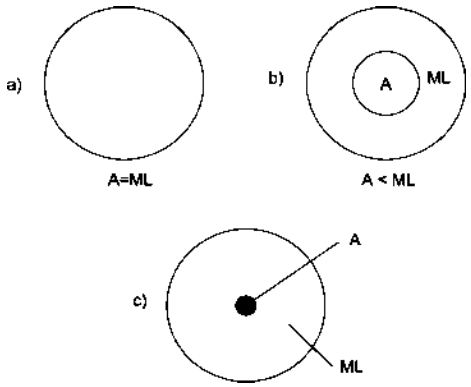
restrâns de itemi. Cu cât numărul acestor itemi este mai redus, cu atât nivelul lor de activare este mai ridicat. Intensificarea valorii de activare a unor itemi determină, prin inhibiţie laterală, reducerea valorii de activare a itemilor concurenţi. Ca urmare, volumul atenţiei se reduce considerabil faţă de volumul memoriei de lucru (figura 3.4.b.). La nivelul experienţei subiective această situaţie e percepută în felul următor: cu cât ne focalizăm atenţia asupra unui număr mai redus de itemi, cu atât mai puţine lucruri ne reamintim despre alţi stimuli aflaţi în mediu. Când spunem că „ne-am îndreptat atenţia spre „sau „ne-am focalizat atenţia" nu înseamnă că posedăm o facultate psihică pe care o putem controla volitiv numită atenţie, aşa cum apare la nivelul experienţei cotidiene „canonizată" de psihologia tradiţională. De fapt, „a ne focaliza atenţia" înseamnă a spori valoarea de activare a unor reprezentări cognitive – în defavoarea altora – pentru a le supune unor procesări mai laborioase decât restul unităţilor. Plusul de activare poate veni din partea unor factori motivaţionali, afectivi, a intenţiilor noastre sau datorită unor caracteristici specifice ale stimulului (ex: intensitatea, impredictibilitatea etc.)

Am glosat până acum pe seama unui exemplu. Să vedem în ce măsură teoria dezvoltată aici concordă cu datele experimentale. Dacă atenţia este o mulţime variabilă de unităţi cognitive din memoria de lucru, atunci, cel puţin două predicţii pe care le putem face pe baza acestei teorii trebuie să fie adevărate.

(1) Fiind vorba, atât în cazul atenţiei, cât şi al memoriei de lucru de unităţi cognitive (= informaţii + mecanisme de procesare) aflate într-o stare de activare similară, atunci fenomene constatate în cazul atenţiei, vor fi identificate şi în cazul memoriei de lucru;

(2) Dacă există şi alte unităţi cognitive în stare de activare în afară de cele aflate sub focalizarea atenţiei, deci care aparţin memoriei de lucru, dar nu şi atenţiei, atunci efectul lor va putea fi înregistrat.

Fig. 7.4. Diverse relaţii dintre extensiunea atenţiei şi a memoriei de lucru



A «ML

7.2.1. Interpretarea legii Yerkes-Dodson

Modelarea mecanismelor cognitive implicate în realizarea atenţiei şi memoriei de lucru ne permite să explicăm anumite fenomene macropsihice, rămase până acum fără explicaţie. Legea Yerkes-Dodson este un exemplu în acest sens.

Legea Yerkes-Dodson exprimă relaţia dintre nivelul de performanţă şi cel de activare neuropsihică generală, în funcţie de tipul sarcinii. După cum se poate vedea în figura 7.5., pentru sarcinile uşoare, nivelul de performanţă creşte linear până la un anumit prag, odată cu creşterea nivelului general de activare. În schimb, pentru sarcinile complexe, variaţia nu este lineară, până la un punct, denumit optim motivaţional, performanţa creşte odată cu intensificarea arousalului. După momentul de optim motivaţional, sporirea arousalului duce la aplatizarea, apoi la deteriorarea performanţelor. Pe baza modelului actual al memoriei de lucru şi atenţiei suntem în măsură să explicăm şi de ce apare un astfel de efect.

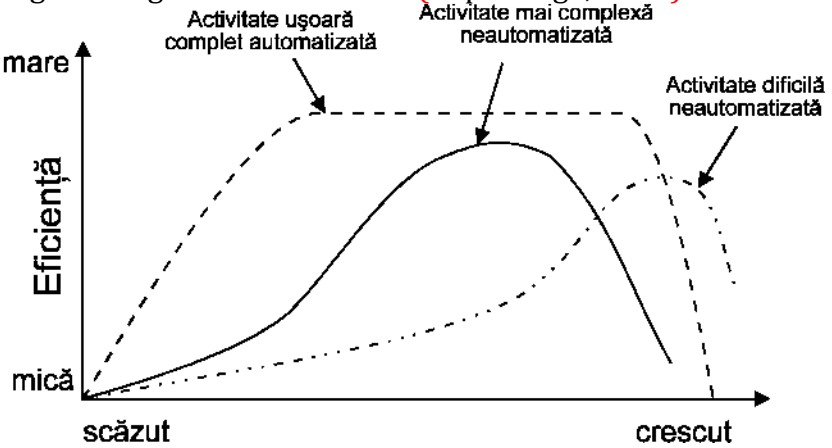
În cazul în care subiectul este solicitat să rezolve sarcini simple (ex: sarcini aritmetice cu numere mici), cantitatea de informaţie şi varietatea mecanismelor de procesare la care face apel sunt reduse. De pildă, pentru a aduna 300 + 528, vom activa cunoştinţe despre cele două numere şi algoritmul pe baza căruia efectuăm adunarea. Cu cât suntem mai motivaţi, sporim valoarea de activare a unităţilor cognitive în cauză. Pe planul experienţei subiective avem impresia că suntem mai atenţi şi facem un efort mai intens. Sporirea activării antrenează automat sporirea performanţelor la acest tip de solicitări. Situaţia este dificilă în cazul sarcinilor complexe. Rezolvarea unei sarcini complexe (ex: redactarea unei lucrări ştiinţifice, rezolvarea unor probleme de

geometrie, traducerea unui poem dintr-o limbă străină etc.), necesită luarea în considerare a unei mulţimi considerabile de cunoştinţe şi de mecanisme de procesare a lor. Sarcinile complexe solicită la maximum capacitatea memoriei de lucru.

Tema de reflecţie nr. 3

Oferiţi exemple de sarcini complet automatizate, complexe neautomatizate şi dificile neautomatizate.

Fig. 7.5. Legea Yerkes-Dodson (după Zorgo, 1980)



Nivelul activării

Până la un anumit nivel, cu cât motivaţia noastră este mai ridicată, cu atât mai multe cunoştinţe activăm în memoria de lucru, le grupăm în vederea utilizării lor în procesul rezolutiv, sporim viteza de execuţie a unor procesări cognitive etc. Dacă activarea continuă să crească unităţile activate, prin inhibiţie laterală vor reduce valoarea de activare a unităţilor adiacente. Accesibilitatea acestor unităţi va fi tot mai dificilă; rezolvarea efectivă a sarcinii reclamând unităţile subactivate, odată cu sporirea activării, tot mai puţine cunoştinţe din memoria de lucru devin disponibile şi performanţa scade. Supraactivarea unor unităţi cognitive (ceea ce pe plan subiectiv înseamnă concentrarea excesivă a atenţiei pe anumite elemente ale

problemei) antrenează subactivarea altor unităţi, deci reducerea capacităţii memoriei de lucru (ceea ce în planul experienţei fenomenale înseamnă că ai pierdut din vedere ceea ce voiai să spui). De exemplu, dacă în momentul în care citiţi această frază căutaţi să vă concentraţi asupra fiecărui detaliu al ei, considerând că e atât de importantă încât trebuie să reţineţi exact topica, tipul caracterelor, lexicul şi semnele de punctuaţie folosite, fraza se goleşte de conţinut. Supraactivarea pe care v-aţi indus-o a generat, prin mecanismul inhibiţiei laterale, subactivarea altor informaţii din memoria de lucru (ex: informaţii despre ce am spus cu o frază mai sus), care reduce considerabil înţelegerea textului parcurs.

În rezumat, fenomenele descrise de legea Yerkes-Dodson sunt emergenţe ale relaţiilor dintre memoria de lucru şi atenţie în condiţiile rezolvării de probleme, adică dintre diverse valori de activare ale unităţilor cognitive. Pe parcursul acestei lucrări, am mai avut prilejul să oferim explicaţii unor efecte anterior cunoscute, dar nesatisfăcător explicate. Pare tot mai evident că majoritatea efectelor macrocomportamentale sunt efectul sau emergenţa interacţiunii dintre sistemul cognitiv şi mediul său. Pe măsură ce progresează, psihologia cognitivă devine mai capabilă să explice regularităţile şi idiosincraziile comportamentului uman. Să remarcăm, cu acest prilej, că într-un anumit sens, scopul psihologiei cognitive este diferit de cel al psihologiei tradiţionale. Aceasta din urmă căuta, după modelul fizicii, descoperirea unor legităţi cât mai generale, capabile să subsumeze o clasă cât mai variată de fenomene. Dimpotrivă, psihologia cognitivă vizează descoperirea unor mecanisme cât mai specifice, care, modelate şi simulate, să poată produce sau reproduce, un anumit tip de comportament. Demersul tradiţional vizează generalitatea, legitaţiile generale; demersul cognitiv – adâncimea, mecanismele implicate într-un comportament specific.

7.3. MEMORIA DE LUNGĂ DURATĂ (MLD)

Memoria de lungă durată (MLD) cuprinde toate cunoştinţele pe care le posedă sistemul cognitiv, dar la care accesul este selectiv. Am menţionat anterior că termenul de MLD nu designează un „loc" anume unde se stochează informaţia (ca mărfurile într-un depozit), ci o anumită stare de activare a cunoştinţelor de care dispunem. Aceste cunoştinţe nu sunt stocate undeva anume, ci sunt mai mult sau mai puţin activate. În comparaţie cu cunoştinţele din memoria de lucru,

cele din MLD sunt mai puţin activate. E cazul să trecem în revistă câteva dintre dovezile experimentale care susţin o astfel de aserţiune.

Dacă unităţile cognitive din MLD au aceeaşi natură ca şi cele din ML dar sunt într-un proces de subactivare, atunci pentru reactualizarea lor, e necesar un timp mai îndelungat. E de presupus că TR creşte cu cât mai îndepărtat este momentul reactualizării de momentul prezenţei lor în memoria de lucru. Căutând să verifice acest lucru, J.R. Anderson (1973, 1985), a solicitat un grup de subiecţi să înveţe perechi arbitrare de cuvinte şi cifre (ex: „automobil – 12”; „portocală – 7”; „săpun – 9” etc.). În faza de testare a subiecţilor le era prezentat un termen al perechii (ex: „automobil”), iar ei trebuiau să-şi reamintească cifra corespunzătoare (ex: „12”). Testarea se făcea la un interval de 2 secunde şi, respectiv, 48 de secunde de la faza de învăţare. După 2 secunde, procentul mediu al reproducerilor corecte este de 98%, cu un TR mediu de 1, 31 secunde. După 48 de secunde, rata reproducerilor corecte abia atingea 36%, iar TR mediu este de 1, 96 secunde. Diferenţele statistice semnificative, dintre rata reproducerilor şi TR în cele două situaţii, este interpretată ca o dovadă a dezactivării treptate a cunoştinţelor aflate în ML (după 2 secunde) şi subactivate (în MLD – după 48 de secunde).

Sarcina pe care a utilizat-o J.R. Anderson are o vizibilă notă de artificialitate. În mediul în care trăim, foarte rar ni se întâmplă să fim solicitaţi la o astfel de sarcină de memorie. Deşi stimulii cu care ne confruntăm sunt numeroşi, numărul lor este constant. Mediul nostru de viaţă nu se schimbă substanţial în fiecare zi. Pe parcursul unei vieţi, ne confruntăm cu aproximativ aceleaşi categorii de stimuli. Datorită acestui contact îndelungat, e de presupus că restul lor de activare să fie mai mare decât în cazul unor perechi arbitrare, neuzuale, deci TR reclamat de reactualizarea lor va fi mai scurt decât cel stabilit de Anderson.

Un exemplu în acest sens ne este oferit de experimentul realizat de Loftus (1984). În prima parte a investigaţiei sale, Loftus solicită subiecţior să dea cât mai multe exemple de elemente dintr-o categorie bine-cunoscută lor, care să înceapă cu o anumită literă. De pildă, să dea exemple de fructe care încep cu litera „C” (cireaşă, caisă, corcoduşe, castană etc.). TR mediu pentru oferirea unui astfel de exemplu era de aproximativ 1, 53 secunde. După o fază intermediară în care subiecţii efectuau alte sarcini, experimentatorul îi solicită să dea noi exemple

din aceeaşi categorie menţionată anterior, dar să înceapă cu o altă literă. De pildă, fructe care încep cu „M” (măr, migdală etc.). Se scontează pe faptul că, fiind vorba de o categorie supraînvăţată, datorită experienţei cotidiene pe care o avem cu ea, toate toate exemplarele ei au un rest de activare mai ridicat (care a fost sporit de realizarea primei sarcini) şi, ca atare, TR va fi mai scurt. Într-adevăr, TR mediu este de 1, 21 secunde. Ca atare, categoriile cotidiene sunt supraînvăţate; intrând în MLD activarea lor scade, dar ele îşi menţin, totuşi, un rest de activare mai ridicat decât stimulii artificiali, creaţi pentru experimente de laborator. Există o mulţime de metode şi factori care concură la o mai bună retenţie a informaţiei în MLD. Se ştie, de pildă, că materialul concret se reţine mai bine decât cel abstract, cel cu sens – mai bine decât cel lipsit de semnificaţie, cel repetat – mai bine decât cel nerepetat etc. Ele confirmă, practic, concluziile pe care le-am putea trage pe baza observaţiilor cotidiene. Nu are rost să insistăm asupra lor din moment ce prezenţa lor sistematică poate fi găsită în mai toate manualele de psihologie. Mult mai interesante sunt acele rezultate, obţinute de psihologii cognitivişti, mai puţin intuitive pentru simţul comun. Două dintre aceste rezultate vor fi prezentate mai jos: (1) relaţia dintre adâncimea procesării şi învăţarea intenţionată; (2) efectul spaţierii.

Tema de reflecţie nr. 4

Ce modalităţi puteţi utiliza pentru a reduce subactivarea cunoştinţelor din MLD?

7.4. UITAREA

E.F. Loftus & G.R. Loftus (1980) au avut ideea unei anchete printre psihologii americani, întrebându-i dacă consideră că informaţia din MLD rămâne permanent în sistemul cognitiv. Aproape 84% dintre ei au dat un răspuns afirmativ. Un procentaj similar de non-psihologi au dat acelaşi răspuns. Printre argumentele invocate în susţinerea opiniei lor, psihologii menţionau, mai ales, fenomenele de hipermnezie

constatate în transa hipnotică şi experienţele lui Penfield de stimulare electrică a neuronilor corticali. La o analiză mai atentă, ambele argumente au o validitate discutabilă. Este adevărat că sub inducţie hipnotică subiecţii sunt capabili să-şi reamintească amănunte incredibile, considerate de mult uitate dar e la fel de adevărat, că în aceste relatări, faptele reale şi cele fictive sunt prezente în egală măsură (vezi pentru detalii, Naish, 1987).

Într-un raport de cercetare faimos, Penfield & Perot (1963) îşi publicau rezultatele lor asupra stimulării electrice a unor zone cerebrale. Utilizând metoda electrozilor implantaţi, cei doi cercetători au constatat că stimularea repetată a unor neuroni duce la reamintirea unor experienţe vizuale şi olfactive, pe care pacienţii în cauză le avuseseră în copilărie, şi pe care le considerau iremediabil uitate. Aceste date au alimentat ideea că toate experienţele pe care le trăieşte subiectul uman rămân stocate definitiv în memorie. Practic, nu uităm nimic din ceea ce am trăit sau am învăţat vreodată. Din păcate, nu există nicio posibilitate de a verifica dacă relatările pacienţilor lui Penfield sunt reale sau sunt fanteziste. Amintirile care le aveau în urma stimulării electrice puteau fi false-memorii, reprezentând experienţe pe care doar li se pare că le-au avut. E posibil ca stimularea electrică a unui grup de neuroni să-i facă pe subiecţi să-şi „rememoreze" o mulţime de evenimente care, de fapt, n-au avut loc decât în închipuirea lor.

În această parte a lucrării noastre vom aborda problema uitării: oare uităm informaţiile memorate sau ele rămân permanent în memorie? Înainte de a proceda la analiza datelor experimentale care favorizează un răspuns sau altul la această întrebare, vor fi specificate câteva caracteristici esenţiale ale procesului de reactualizare sau reamintire.

7.4.1. Reactualizarea cunoştinţelor

Eficienţa memorării este judecată în funcţie de eficacitatea reactualizării. O carenţă a reactualizării este în mod automat judecată ca o deficienţă a memoriei. Dacă nu ne mai reamintim la şcoală poezia învăţată cu o zi în urmă, înseamnă că „n-avem memorie bună". Dacă nu reactualizăm decât o mică parte dintre itemii de la testul de memorie Rey, înseamnă că memoria noastră este deficitară. În fine, dacă am uitat că aveam o întâlnire – memoria e de vină.

Cele mai cunoscute forme de reactualizare, adesea menţionate

ca fiind singurele, sunt reproducerea şi recunoaşterea. Practic, toate rezultatele experimentale pe care le-am prezentat până acum, se bazează pe probe de recunoaştere sau reproducere. Similar, majoritatea testelor de memorie sunt construite pe aceste două tipuri de sarcini.

Eşecul reactualizării informaţiei memorate nu dovedeşte însă nimic despre deficienţa stocării cunoştinţelor memoriei. Mai întâi, pentru că reproducerea şi recunoaşterea nu sunt singurele modalităţi de reactualizare a informaţiei şi, probabil, nici măcar cele mai importante. În al doilea rând, pentru că procesul de reactualizare este dependent de o serie de factori care fac ca performanţele de reactualizare să fie extrem de fluctuante, deci nepotrivite pentru a trage concluzii ferme asupra capacităţii memoriei în general. Eficienţa reactualizării creşte dacă: a) contextul reactualizării are cât mai multe proprietăţi similare celor prezente în contextul memorării; b) contextul reactualizării are cât mai puţine asemănări cu alţi stimuli decât cei care trebuie reamintiţi. Vom ilustra importanţa similarităţii contextelor de reactualizare/memorare, prin două cazuri tipice.

7.4.1.1. Reactualizarea şi similaritatea contextului fizic

Smith & colab. (1982) au cerut subiecţilor din grupul experimental să memoreze în ordine o listă de cuvinte într-unul dintre laboratoarele universităţii. După patru zile, a urmat testul de reproducere în două medii diferite: o parte a subiecţilor a reprodus lista în acelaşi laborator, iar cealaltă parte a susţinut testul de reproducere într-un laborator cu totul diferit. S-a înregistrat o rată a reproducerilor corecte de 59% pentru primul lot de subiecţi şi de 46% pentru cel de-al doilea. Aşadar, performanţele la testul de reproducere au favorizat pe cei la care contextul reproducerii era similar cu contextul învăţării. Rezultate similare s-au obţinut prin manipularea altor tipuri de medii fizice. De pildă, Godden şi Baddeley (1975) solicită o echipă de scafandri să memoreze o listă de cuvinte în două medii: la 120 m sub apă şi pe uscat. Ulterior, ambele liste trebuiau reproduse în ambele medii. Rezultatele obţinute au confirmat importanţa similarităţii mediului fizic: rata reproducerilor corecte pentru itemii învăţaţi pe uscat a fost mai mare dacă reproducerea se realiza tot pe uscat; similar, în cazul itemilor memoraţi subacvatic. Menţionăm că, în general, diferenţele de reactualizare în funcţie de similaritatea contextului fizic nu sunt mari, dar ele sunt semnificative

statistic şi apar în mod constant în toate experimentele care au avut intenţia să reproducă acest efect. Or, conform rigorilor metodologiei contemporane, o valoare cu semnificaţie statistică redusă, dar care apare în mod constant în diverse reproduceri ale aceluiaşi experiment, constituie o regularitate ştiinţifică indubitabilă (Radu & colab., 1993, Al. Roşca – comunicare personală).

7.4.1.2. Reactualizarea şi similaritatea „contextului neuropsihic".

Performanţele de reactualizare (reproducere şi/sau recunoaştere) sunt semnificativ mai ridicate dacă starea neuropsihică din momentul învăţării este congruentă cu cea din momentul reactualizării sau edorării. De pildă, itemii învăţaţi în condiţiile în care subiecţii fumau marijuana au fost reamintiţi mai bine dacă, în momentul reproducerii, subiecţii se aflau iarăşi sub influenţa drogului, decât dacă erau într-o stare de conştiinţă normală (Anderson, 1985). Materialul învăţat într-o anumită dispoziţie afectivă poate fi reamintit mai acurat atunci când subiecţii se află într-o dispoziţie afectivă similară (Bower, 1981). De pildă, pacienţii maniaco-depresivi îşi reamintesc mai bine conţinuturile învăţate în faza maniacală, când reproducerea se realizează tot pe un fond maniacal; materialul învăţat în faza depresivă e reprodus mult mai corect la revenirea stării depresive. În mod analog, itemii învăţaţi pe fondul consumului de alcool, sunt reamintiţi mai corect într-o stare bahică ulterioară, decât în stare de trezie (Eich, 1980) 3.

Dependenţa performanţelor mnezice a fost confirmată şi în cazul studierii subiecţilor infraumani. Kalat (1988) a învăţat un lot de şoareci aflaţi sub narcoză să parcurgă un labirint. După eliminarea efectului narcoticului au fost înregistrate performanţele lor în parcurgerea labirintului respectiv. Ulterior, fără niciun antrenament prealabil, li s-a injectat iarăşi doza iniţială de narcotic, şi au reluat sarcina de parcurgere a labirintului. Performanţele lor s-au dovedit net superioare în acest din urmă caz.

7.4.2. Oare uităm? 4

Am arătat anterior cât de variabile sunt performanţele de reactualizare şi că un eşec al reactualizării nu înseamnă o deficienţă a memoriei. Pur şi simplu nu am folosit o modalitate adecvată de reactualizare. Oare nu cumva am putea explica uitarea în mod exhaustiv, ca o deficienţă exclusivă a reactualizării, nu ca un declin general al memoriei?

Există, totuşi, informaţii pe care nu ni le aducem aminte, oricâte eforturi am face, oricâte metode am încerca într-un timp fizic acceptabil. De exemplu, ce am făcut în urmă cu trei ani, cinci zile şi două ore? Nu cumva informaţiile noastre despre acel moment s-au pierdut definitiv, au dispărut din sistemul nostru cognitiv? O serie de investigaţii efectuate de T.O. Nelson (1971, 1977, 1978) ne îndeamnă să fim prudenţi înainte de a răspunde afirmativ la astfel de întrebări. Într-unul din experimentele sale, Nelson şi colab. (1978) solicită un lot de subiecţi să înveţe perechi de cuvinte şi cifre, asemănător probei administrate de Anderson (1983). După un interval variabil, de la 48 de ore la două săptămâni, subiecţii sunt solicitaţi să reproducă perechile învăţate. Ei reproduc, în medie, doar 75% dintre ele. Înseamnă oare că cele 25% sunt uitate? Pentru a oferi un răspuns la această întrebare Nelson operează asupra perechilor uitate în felul următor: o parte rămân neschimbate, iar o altă parte suferă unele modificări, în sensul că cifra asociată cuvântului se schimbă. De exemplu, anterior era perechea „cafea – 11", acum ea devine „cafea – 32". După o nouă fază de învăţare, atât a perechilor modificate, cât şi a celor nemodificate, se probează la a doua testare a performanţelor de reproducere. Dacă perechile nereproduse anterior ar fi fost complet eludate din memorie, atunci performanţele din a doua fază la perechile modificate şi cele nemodificate, ar fi fost identice. Rezultatele sunt însă cu totul altele: perechile nemodificate sunt reamintite în proporţie de 75%, cele modificate – în proporţie de 43%. Pe baza acestor rezultate conchidem că informaţiile care anterior n-au fost reamintite nu s-au pierdut, practic, din memorie, ci au fost subactivate. A doua fază de învăţare le-a ridicat acest rest de activare, astfel încât le-a făcut accesibile conştiinţei şi, deci, reproductibile. Experimentele de recunoaştere au dat rezultate similare. Itemii care n-au fost recunoscuţi în prima etapă, au fost amestecaţi cu noi itemi după care a urmat o nouă fază de recunoaştere. Rata de recunoaştere a stimulilor mai vechi a fost net superioară comparativ cu rata recunoaşterii noilor stimuli.

Despre prodigiozitatea memoriei umane se găsesc referinţe în multe alte cercetări experimentale. De pildă, Shepard (1967) efectuează o investigaţie în cadrul căreia subiecţii vizionează timp de câteva secunde, sute de fotografii. Testaţi scurt timp după aceea, ei au

3 Probabil, unii îşi mai reamintesc filmul lui Charlie Chaplin –

Luminile oraşului. În film Chaplin salvează de la înec un bancher beat, care voia să se sinucidă. Întreg comicul rezidă din faptul că acesta îşi aminteşte de binefăcătorul său în stare de beţie, dar îl repugnă total când e treaz.

4 Ne punem această problemă pentru subiectul normal, excluzând cazurile patologice de sindrom Korsacoff sau Alzheimer.

recunoscut aproape toate imaginile prezentate. Mai mult, chiar după câteva săptămâni subiecţii din lotul experimental recunoşteau o mare parte dintre fotografii. O serie întreagă de date de natură anecdotică susţin ideea permanenţei memoriei de lungă durată. După cincizeci de ani de la terminarea şcolii, multe persoane îşi aduc aminte cuvinte dintr-o limbă străină pe care o învăţaseră în şcoală, dar pe care n-au mai practicat-o ulterior (Barsalou, 1992).

Dacă cunoştinţele învăţate rămân permanent în memorie, de ce, totuşi, nu ni le reamintim? Lăsând la o parte caracteristicile procesului de reactualizare discutate anterior, ce se întâmplă cu cunoştinţele noastre între momentul învăţării şi cel al actualizării. Care sunt fenomenele care au loc în acest interval de timp şi îngreunează reamintirea? Am putea răspunde printr-o simplă propoziţie: se subactivează. Dar un astfel de răspuns nu rezolvă problema de fond. De ce anume se subactivează? Cum acţionează subactivarea?

Pentru a oferi un răspuns exhaustiv măcar la una dintre aceste întrebări, ar trebui să mai scriem o carte, mai voluminoasă ca aceasta. Conştienţi de propriile limite, ne propunem doar să trecem în revistă câteva dintre mecanismele implicate în deteriorarea nivelului de activare a cunoştinţelor. Reamintim că nivelul de procesare a informaţiei, gradul de elaborare a informaţiei stocate au implicaţii majore, pe care nu le mai reluăm aici.

7.4.2.1. Interferenţa

Interferenţa este un fenomen cunoscut de multă vreme, dar mecanismul ei continuă să fie incomplet explicat. În esenţă, ea vizează influenţa pe care cunoştinţele învăţate o au unele asupra altora. În cazul în care cunoştinţele anterior învăţate reduc rata de reactualizare a cunoştinţelor dobândite ulterior, avem de-a face cu interferenţa proactivă. Aceeaşi influenţă exercitată însă de ultimele cunoştinţe asupra celor anterioare, poartă numele de interferenţă retroactivă. Subliniem că aceste noţiuni doar descriu, dar nu explică mecanismul responsabil de producerea fenomenului. Unul dintre candidaţii la o

explicaţie posibilă este mecanismul inhibiţiei laterale. El are nu numai plauzibilitatea neuronală, dar este în acord cu o serie de date experimentale asupra interferenţei. De pildă, se constată că interferenţa dintre două categorii diferite de cunoştinţe (de pildă numere şi cuvinte), este mai mică decât în cazul în care cunoştinţele memorate succesiv fac parte din aceeaşi categorie. Or, inhibiţia laterală este mai redusă în primul caz decât în al doilea. Ca să luăm în discuţie doar încă un exemplu să ne reamintim de efectul spaţierii. Spaţierea (interpolarea unor itemi diferiţi între două prezentări ale aceluiaşi item) îmbunătăţeşte performanţele mnezice. Deci, şi în acest caz, putem spune că inhibiţia laterală este mai redusă. Oricum, pare cel puţin posibil să vedem în interferenţă o emergenţă comportamentală a mecanismului de inhibiţie laterală a unităţilor cognitive. Mai credem că inhibiţia laterală nu acţionează numai între cunoştinţele din MLD, ci şi în cadrul memoriei de lucru. Ca atare, interferenţa este un fenomen comun celor două tipuri ale memoriei, nu aşa cum se susţine adesea, un fenomen specific al MLD.

7.4.2.2. Efectul FAN

Efectul FAN (= facts added to nodes) a fost pus în evidenţă de J.R. Anderson (1973, 1976). Înţelegerea lui completă presupune o serie de cunoştinţe despre reprezentarea cunoştinţelor (7.2). Deocamdată, e suficient să ştim că, la nivel comportamental, el se manifestă prin încetinirea ritmului reactualizării în funcţie de sporirea informaţiilor pe care le avem despre un anumit obiect. De exemplu, în faza de învăţare, subiectul poate să memoreze o mulţime de informaţii despre un individ „Ion" (ex: „Ion locuieşte la Cluj", „Ion are automobil", „Lui Ion îi place pălinca", „Ion e cumnat cu Maria", „Ana e soţia lui Ion" etc.). Cu cât avem mai multe cunoştinţe despre Ion, cu atât ne este mai greu să ne reamintim cu exactitate o anumită informaţie despre acesta. (După câteva minute încercaţi să răspundeţi dacă Maria sau Ana este soţia lui Ion).

Efectul FAN se realizează subconştient; el nu este în intenţia subiectului. Anderson & Bower (1974) explică acest fenomen recurgând la mecanismele de propagare a activării. Când solicităm o informaţie despre un obiect, reprezentarea cognitivă a obiectului respectiv este activată din MLD. Dacă cunoaştem un singur fapt despre obiectul respectiv, propagarea activării este rapidă şi răspunsul este aproape instantaneu. Dacă ştim două lucruri despre acelaşi obiect,

aceeaşi activare trebuie să se propage în două direcţii, deci plusul de activare primit de aceste unităţi va fi mai mic iar propagarea mai lentă ş.a.m.d. Cu cât creşte numărul de cunoştinţe sau fapte pe care le cunoaştem despre un individ, cu atât mai lentă este reactualizarea unei informaţii specifice. Silit să răspundă în limită de timp, subiectul va conchide că a uitat (a pierdut din memorie) informaţia respectivă.

Tema de reflecţie nr. 5

Ilustraţi câteva aplicaţii ale efectului FAN.

7.4.2.3. Mecanismele de apărare ale eului

Noţiunea de mecanism de apărare a fost lansată în psihologie de Freud şi consacrată de fiica sa A. Freud, într-o carte celebră: Mecanismele de apărare ale eului (1937). Într-o definiţie simplificată, mecanismele de apărare sunt procedurile utilizate de ego, confruntat cu pulsiunile libidinale ale id-ului, de reprimare a informaţiilor care l-ar putea pune în pericol. Unul dintre aceste mecanisme este represia. El constă în blocarea accesului în conştiinţă a informaţiilor despre fantasmele sau dorinţele sexuale ale subiectului. Amnezia infantilă (= absenţa amintirilor din primii ani de viaţă) sunt explicate de psihanalişti tocmai prin conţinutul lor libidinal, care a fost exclus din câmpul conştiinţei. Esenţa terapiei psihanalitice constă tocmai în a elibera conţinutul reprimat („acolo unde a fost id trebuie pus ego"). Deşi se conturează o explicaţie cognitivistă riguroasă a acestor mecanisme defensive, care ridiculizează toată terminologia psihanalitică excesiv de mitologizantă, analiza acestora este extrem de productivă. Ea ne atrage atenţia asupra unor procesări inconştiente a informaţiei, neglijate de cognitivişti, cu semnificaţii deosebite pentru arhitectura sistemului cognitiv în general, pentru organizarea cunoştinţelor în memorie, în special.

Rezumând ceea ce am spus până acum despre uitare, să remarcăm că, suntem în faţa unui fapt de experienţă şi a doua explicaţii posibile. E un fapt cert că nu ne putem reaminti în orice moment, orice cunoştinţă învăţată anterior. Prima explicaţie e că

anumite cunoştinţe (ex: cele cu valoare adaptativă scăzută) se deteriorează şi dispar din memorie. A doua explicaţie – în contul căreia am oferit o serie de date experimentale – consideră că nimic din ceea ce am învăţat nu se şterge din memorie. Anumite evenimente nu pot fi reproduse sau recunoscute din cauza deficienţelor mecanismelor de reactualizare, nu din cauza unei deficienţe a memoriei în general.

Deşi am favorizat cea de-a doua explicaţie, la rigoare pe baza datelor experimentale disponibile nu putem tranşa definitiv în favoarea nici uneia dintre explicaţiile concurente. Am putea spune că ambele sunt parţial adevărate. Aceasta ar fi însă un truc dialectic comod, cu consecinţe negative pentru cercetare. Preferăm mai degrabă să căutăm răspunsul analizând un tip de memorie care se bucură de tot mai mare interes din partea cercetătorilor în ultimii ani: memoria implicită.

Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord, 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Modul 7

PROCESELE EMOŢIONALE

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu tematica proceselor emoţionale.

Obiectivele modulului:

La finalul acestui modul, cursanţii trebuie:

— Să prezinte cele trei moduri de abordare a procesului

emoţional

— Să realizeze taxonomia proceselor afective

— Să explice dimensiunile procesului emoţional

— Să exemplifice manifestările comportamentale ale procesului emoţional

— Să descrie aspectul subiectiv al procesului emoţional

— Să-şi însuşească principalele teorii asupra procesului emoţional

7.1. FORMELE VIEŢII AFECTIVE

Percepţia, reprezentarea, gândirea sunt procese de cunoaştere a realităţii obiective. Omul nu înregistrează însă evenimentele lumii externe în mod indiferent. Unele situaţii/evenimente ne bucură, altele ne întristează, unele fapte produc entuziasm, în timp ce altele trezesc indignare. Individul, fiind confruntat cu diferite situaţii sau împrejurări de viaţă, acestea au anumite repercusiuni asupra trebuinţelor şi intereselor sale, asupra aspiraţiilor, convingerilor sau obişnuinţelor formate, în sensul că le împiedică desfăşurarea – creând noi sarcini de adaptare – sau dimpotrivă le oferă condiţii optime de manifestare, înlesnind astfel echilibrarea cu mediul. E. Claparède observa: „Emoţia apare când adaptarea este împiedicată din diferite motive". În funcţie de aceste relaţii iau naştere anumite procese afective sau emoţii, în sensul larg al cuvântului.

Procesele afective sunt fenomene psihice complexe, caracterizate prin modificări fiziologice mai mult sau mai puţin extinse, printr-o conduită marcată de expresii emoţionale (gesturi, mimică etc.) şi printr-o trăire subiectivă.

S-au conturat trei moduri de abordare a procesului emoţional. S-a pornit, mai întâi, de la ceea ce individul „simte" în chip nemijlocit, mai precis de la raportul său introspectiv pus în relaţie cu o anumită situaţie concretă. Pentru descrierea trăirilor subiective vizavi de aceste situaţii repetate s-au oferit liste de cuvinte, obţinându-se relatări tipice în împrejurări determinate. S-au consemnat răspunsuri emoţionale tipice în situaţii bine definite, studiul înscriindu-se în schema S-R. Marshall

A. şi Izard, C.E. au identificat astfel un set de 11 stări emoţionale distincte: bucurie, surpriză, curiozitate, dezgust mânie, teamă, ruşine, dispreţ, vină oboseală, stres. S-a presupus că fiecare din aceste emoţii

de baza s-ar caracteriza printr-o combinaţie unică de reacţii nervoase şi fiziologice, ipoteză care nu s-a validat decât parţial în plan fiziologic. Metoda de analiză aplicată face studiul dependent de vocabularul unei persoane, respectiv al unei limbi, de unde dificultatea acordului intersubiectiv, absenţa fidelităţii datelor. Mărturia introspectivă nu poate întemeia până la capăt investigaţia, relatările verbale fiind instabile. Adesea descrierea verbală surprinde structura de suprafaţă a unui proces afectiv, în timp ce cercetătorul-psiholog este interesat să pătrundă structura sa de adâncime.

A doua cale de studiu a fost aceea a corelării trăirii subiective a raportului introspectiv, cu expresia emoţională a individului (mimica, gesturi etc.). S-au reperat pe această bază categorii emoţionale distincte, întemeiate pe concordanţele între trăirea subiectivă şi expresia comportamentală. Fără a se epuiza inventarul lor, s-au identificat şase emoţii de bază: mânie, dezgust, bucurie, tristeţe, frică şi surpriză. Corelarea simplă între mărturia introspectivă şi expresia comportamentală ignoră însă momentul cognitiv, interpretarea situaţiilor de viaţă cu care individul este confruntat. Persoana umană este considerată numai prin prisma sistemului „intrări" – „ieşiri"; ori, încă la nivelul percepţiei, stimulii sau evenimentele externe îşi au efectele lor nu doar în formă „brută", ci prelucrate prin filtrul cognitiv.

O abordare mai completă a procesului afectiv impune şi considerarea componentei cognitive. S-a propus în această privinţă un model tridimensional, potrivit căruia emoţia ar reprezenta o combinaţie de trei factori: atenţia, nivelul de activare fiziologică şi nota de plăcere/neplăcere. Potrivit teoriei cognitive, subiectul interpretează această combinaţie unică drept o emoţie particulară. Numărul stărilor afective ar fi practic nelimitat, întrucât combinaţiile celor trei factori, precum şi valorile acestora ar fi nenumărate. Studiul comportă astfel dificultăţi însemnate.

7.2. TEORII ASUPRA EMOŢIILOR 7.2.1. TEORIA INTELECTUALISTĂ

Teoria intelectualistă considera emoţiile, stările afective în general, drept efecte ale acordului/conflictului dintre reprezentări. De pildă, acordul dintre reprezentări produce bucurie, în timp ce conflictul dintre ele generează tristeţea. Trăirile afective odată apărute dau naştere unei serii de modificări organice.

Concepţia intelectualistă era unilaterală şi simplistă făcând

emoţia reductibilă la actul de cunoaştere.

7.2.2. TEORII FIZIOLOGICE PERIFERICE

Potrivit versiunii clasice, succesiunea cauzală în determinismul emoţiei ar fi: stimulul (situaţia) percepţia situaţiei emoţia expresia emoţiilor (mimică, modificări fiziologice etc.). W. James răstoarnă această ordine şi propune alta: stimul percepţia stimulului expresia emoţională emoţia. Se pare deci că se aşază căruţa înaintea cailor. Fiziologic, succesiunea evenimentelor apare astfel: stimulul (S) perceperea stimulului (PS) excitaţia reflexă a organelor interne şi a musculaturii striate (EO) percepţia reacţiilor viscerale şi somatice (= emoţia E). Sursa emoţiei o constituie – după James – excitaţiile, semnalele provenite de la viscere, muşchi etc. (Fig. 9), reflectate în creier ca senzaţii. Trăirea emoţională nu ar fi decât o reverberaţie a viscerelor, o cenestezie somatică, o colecţie de semnale interocep tive.

La întrebarea: ce este primar şi ce este secundar în emoţie, se răspunde: primar este evenimentul neurovegetativ iar secundară este trăirea emoţională. În consecinţă, emoţia apare ca un simplu epifenomen, un fapt subiectiv fără eficienţă. Ea ar avea doar funcţia de a dubla, pe planul conştiinţei, o stare organică, fiind proiecţia simplă a acesteia. În sens mai larg, conştiinţa ar fi un simplu dispozitiv de înregistrare a datelor interoşi proprioceptive furnizate de periferia organismului. Teoria lui James a fost numită periferică, întrucât reduce conţinutul emoţional la senzaţii de ordin periferic şi în acelaşi timp, fiziologică, pentru că reacţiile fiziologice apar ca fiind determinante în constituirea semnificaţiei afective conştiente.

Aproximativ în acelaşi timp – deceniul ultim al secolului trecut medicul fiziolog danez Lange reducea emoţia la modificările vasomotorii, adică la ceea ce simte individul ca efect al dilatării şi constricţiei vaselor sanguine, a modificării afluxului sanguin în organe. Dacă la James, emoţia era cauzată de feed-backul modificărilor organice (somatice şi vegetative) – fiind trăirea subiectivă a acestor modificări – la K. Lange acest feed-back era doar vascular, vasomotor. Oricum, emoţia este redusă la percepţia schimbărilor corporale („Schimbările corporale sunt emoţii” – spunea Lange).

Această teorie a fost infirmată de fapte.

Viscere

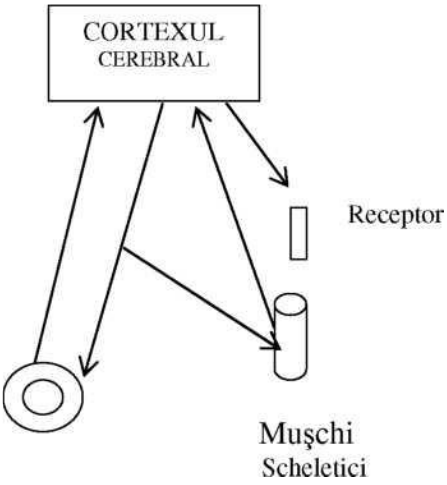


Fig. 8. Schema teoriei James-Lange a emoţiei (după Cannon)

Experienţe – făcute pe animale – de separare a creierului de viscere au arătat că reacţiile emoţionale nu se suprimă. În consecinţă, emoţia nu poate fi redusă la conştiinţa reacţiilor viscerale şi glandulare periferice. De asemenea, ea nu poate fi redusă la conştiinţa expresiilor motorii (mimică, gesturi). Dovadă sunt faptele din clinică: bolnavii parkinsonieni, care au pierdut capacitatea de expresie mimică, păstrează viaţa emotivă nuanţată. Tot aşa la bolnavii zişi pseudobulbari, atinşi de râs şi plâns spasmodic, se constată uşor râsul fără bucurie şi lacrimile fără tristeţe.

Aceleaşi date fiziologice arată că modificările viscerale au o apariţie şi o evoluţie destul de lentă pentru a putea fi considerate sursă de emoţie. S-a verificat apoi că producerea artificială a unor modificări viscerale tipice – prin injectarea de substanţe de tipul adrenalinei – nu aduce după sine trăirea univocă a unei emoţii specifice.

Teoria fiziologică periferică include totuşi o parte de adevăr. Având în vedere caracterul procesual al emoţiei, feed-backul vegetativ al organelor efectoare joacă un anumit rol: acesta întreţine şi uneori exagerează într-o anumită măsură emoţia. Este cunoscut, de pildă, fenomenul de ereutotofobie (teama de a roşi) la adolescenţi. Faptul că tânărul roşeşte uşor – ceea ce devine perceptibil pentru alţii – creează un sentiment negativ care, adăugându-se la şocul emotiv iniţial, intensifică emoţia inclusiv sensibilitatea organică. Tot aşa, transpiraţia ca efect al emoţiei prin faptul că este înregistrată de alţii, se transformă

oarecum în cauză intensificând reacţia însăşi – ceea ce eclipsează aspectul adaptativ al vieţii de relaţie (prin concentrarea asupra sa). Influenţa feedbackului vegetativ a fost demonstrată şi experimental. Administrarea de blocante beta-adrenergice de tipul propanolului duce la diminuarea sau „cuparea" procesului emoţional. Într-o experienţă, S. Valins a prezentat subiecţilor (studenţi de sex masculin) un set de 10 diapozitive cu seminuduri feminine, decupate din reviste. Paralel, s-au aplicat electrozi falşi pentru „a le înregistra" bătăile inimii, care să fie apoi amplificate pentru a deveni perceptibile. În realitate, asemenea sunete autorul le avea înregistrate dinainte şi le oferea subiecţilor în două variante: a) pentru 5 diapozitive ritmul cardiac creşte, se accelerează; b) pentru alte 5 diapozitive ritmul cardiac descreşte. Constatarea: perceperea activării simpatice influenţează în sensul prevăzut indicele de atracţie al imaginilor proiectate proporţional cu emoţionabilitatea subiecţilor. În grupele de control un asemenea efect lipseşte. Emoţia având un caracter procesual, este potenţată sau diminuată de feed-backul vegetativ în funcţie de gradul de emotivitate al individului.

7.2.3. TEORII COGNITIVE FIZIOLOGICE

Sistematizarea datelor culese în experienţe fiziologice au dus la modele parţiale, care ajung să fie depăşite progresiv prin integrarea unor informaţii inedite în modele mai cuprinzătoare. Se conturează ideea că emoţia reprezintă un sindrom organizat în care dimensiunea cognitivsubiectivă, cea vegetativă şi manifestările motorii comportamentale îşi au fiecare importanţa lor. Oricum diversitatea trăirilor emoţionale este departe de a fi egalată de varietatea relativ redusă a tablourilor fiziologice corelate.

Teoriile cognitiv-fiziologice care domină scena psihologiei emoţiei în ultimii 20 de ani, se bazează pe datele unor experienţe – efectuate mai ales cu subiecţi umani – în care se manipulează doi factori: componenta neurovegetativă şi contextul cognitiv-social. Se urmăreşte modul în care un anumit dublaj informaţional ce însoţeşte modificări fiziologice controlate, determină tipul de evaluare subiectivă în procesul emoţional.

S. Schachter şi J. Singer au organizat un experiment interesant care a fost reluat apoi în diferite variante. Sub titlul că testează un produs farmaceutic, ei au format două loturi de comparaţie dintre studenţi, pe baza acceptului benevol. Primului lot – cel experimental – i

s-a administrat sub formă de injecţie o soluţie de epinefrină, iar lotului de control – o soluţie salină cu efecte neutre (placebo). Epinefrina, ca substanţă adrenalinică, produce aproximativ aceleaşi efecte cu acelea ale descărcărilor sistemului nervos simpatic: creşte tensiunea sistolică, se accelerează pulsul şi ritmul respirator, se măreşte concentraţia de zahăr în sânge, eventual tremur muscular etc. Aşadar, în cadrul lotului experimental – împărţit la rândul său în trei grupe – se va obţine o activare a sistemului simpatic, marcată de modificările amintite, ceea ce va lipsi în lotul de control, la care s-a utilizat o soluţie placebo.

Al doilea factor mânuit în experiment a fost informaţia furnizată subiecţilor. Primul grup din lotul experimental a primit o informaţie exactă despre simptomele fiziologice pe care le va resimţi fiecare subiect într-un interval de circa 20 minute. Cel de-al doilea grup experimental nu primea nicio explicaţie cu privire la efectele fiziologice ale injecţie în timp ce al treilea grup experimental era dezinformat, adică era avertizat asupra urmărilor injecţiei în termeni inexacţi. Pe scurt, cele trei condiţii experimentale s-ar putea nota: Epilnf, EpiNoninf şi EpiDezinf.

În perioada de 20 de minute, în care injecţia urma să-şi facă efectul s-a adăugat o nouă procedură. În camera de experienţă se introducea – alături de subiectul experimental – un partener, în fapt un, „complice" al cercetătorului, care era prezentat a fi în aceeaşi situaţie. Sarcina persoaneicomplice era de a simula fie o stare de euforie, fie una de mânie – în funcţie de programul stabilit – în vederea creării unui context sugestiv controlat. Sensul procedurii era uşor de întrevăzut: în condiţiile în care subiectul experimental nu-şi va putea explica starea sa psihofiziologică va accepta probabil sugestia contextului cognitiv creat ad-hoc. Rezultatul a fost, că grupul „EpiNoninf" şi „EpiDezinf" au împrumutat în mai mare măsură sugestia contextului, respectiv al persoaneicomplice. Cotele de euforie, respectiv mânie în situaţiile experimentale au fost sensibil mai mari decât ale grupului informat şi ale celui de control. Subiecţii neinformaţi etichetau starea lor emoţională – creată prin activarea simpatică – în primul rând în funcţie de sugestia contextului cognitiv, ceea ce relevă importanţa dublajului informaţional în evaluarea tipului de emoţie. În acelaşi timp, subiecţii din grupul informat (Epilnf). Şi cei din lotul de control s-au lăsat mult mai puţin influenţaţi de comportarea persoanelor-complice. Reiese că o stare de activare

pentru a fi încadrată într-o emoţie de frică sau de bucurie etc., este necesar să fie dublată de anumiţi factori cognitivi. Emoţia cu eticheta ei, trăită diferenţiat ca „mânie" sau „dezgust" etc. poate să apară doar atunci când cei doi factori – activarea fiziologică şi momentul cognitiv – sunt integraţi într-o unitate.

Rezumând: teoriile cognitiv-fiziologice susţin că o stare emoţională este produsul interacţiunii între două componente: o activare fiziologică (marcată de o activare simpatică ridicată) şi o cunoaştere asupra cauzei activării. În timp ce prima componentă este privită ca emoţional nespecifică – ea determină numai intensitatea procesului emoţional – informaţia, cunoaşterea este aceea care determină calitatea stării afective.

Pe marginea acestei experienţe s-a făcut imediat remarca de ordin critic: explicaţia propusă de autori postulează caracterul nespecific al activităţii simpatice, fapt contestat cel puţin pentru emoţiile fundamentale (mânie, frică, bucurie etc.).

Reluarea în alte variante a experimentului au adus corecţii şi nuanţări, a scos în evidenţă atât rolul modificărilor vegetative, cât şi ale dublajului informaţional. Grupe de subiecţi, injectaţi cu epinefrină (care activează SNS), cu clorpromazină (care blochează SNS) şi substanţe placebo au fost puse să vizioneze un film distractiv. Gradul de amuzament a depins de nivelul activării simpatice: subiecţii injectaţi cu epinefrină s-au amuzat cel mai mult. (Niciunul din grupurile de subiecţi nu a fost avertizat asupra efectelor injecţiei). A reieşit, de asemenea, că efectele dezinformării sau non-informării, ca şi ale feed-backului vegetativ, se fac resimţite mai ales în condiţiile unui nivel de activare redus până la moderat a activării simpatice. În condiţiile unei activări fiziologice puternice aceasta induce afecte negative indiferent de sugestiile contextului.

Într-o serie de experienţe, efectuate de R.S. Lazarus şi colaboratorii săi timp de peste 10 ani, s-au combinat mărturiile introspective şi înregistrările fiziologice. Subiecţii asistau la proiecţia unui film stresant – accidente sau scene de operaţii fără anestezie – în timp ce banda sonoră care însoţea imaginile sublinia caracterul dăunător al evenimentului ori valoarea informaţiilor ştiinţifice obţinute. Dublajul cognitiv sugera într-un caz un efect stresant iar în al doilea caz – o detaşare intelectuală. S-a înregistrat paralel conductanţa pielii şi ritmul cardiac. Rezultatul: impactul emoţional a fost diferit în

cele două condiţii, dublajul informaţional a decis coloratura afectivă în sensul sugerat de contextul cognitiv. Lazarus a extins cercetarea dându-i şi o tentă transculturală. Studii efectuate timp de 2 ani în Japonia au scos în evidenţă variabilitatea expresiei emoţionale în diferite culturi, care îşi pun amprenta şi asupra definirii spectrului de stimuli emoţionali.

În procesele afective fuzionează aşadar informaţia despre situaţia care produce emoţia, relaţia persoanei faţă de situaţie şi modificările vegetative şi comportamentale care apar în organism.

Tema de reflecţie nr. 1

Realizaţi o paralelă între teoriile periferice şi cele cognitiv fiziologice asupra emoţiilor

Procesele afective sunt fenomene psihice complexe, caracterizate prin modificări fiziologice, printr-o conduită marcată de expresii emoţionale şi printr-o trăire subiectivă.

Emoţia nu se reduce la aspectul de trăire subiectivă, ci formează o configuraţie complexă ce integrează trei dimensiuni: manifestări organice, vegetative, manifestări comportamentale şi trăirea afectivă a relaţiei cu lumea. Aceste dimensiuni sunt mediate cognitiv, adică stimulii emoţionali dobândesc semnificaţie în funcţie de experienţa individuală şi de sensurile sociale. Diferenţele fiziologice dintre emoţii sunt mai puţin relevante comparativ cu rolul diferenţiator al factorilor cognitivi din acelaşi tip de emoţii.

Principalele teorii asupra emoţiilor sunt: teoria intelectualistă (emoţia este redusă la actul de cunoaştere); teorii fiziologice periferice (reduce conţinutul emoţional la senzaţii de ordin periferic, condiţierând în acelaşi timp că reacţiile fiziologice sunt determinante în construirea semnificaţiei afective conştiente); teorii fiziologice centrale (trăirea emoţională constituie prin excelenţă un evenimnt central în care cel mai important rol îl deţine talamusul); teorii cognitivfiziologice (emoţia este un sindrom organizat în care se integrează dimensiunea cognitivsubiectivă, vegetativă şi manifestările

motorii comportamentale).

Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord, 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

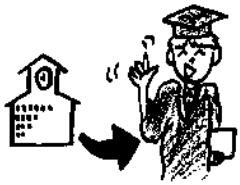
Modul 8

MOTIVAŢIA

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu tematica memoriei

Obiectivele modulului:

După parcurgerea acestui modul cursanţii trebuie:



— Să definească motivaţia

— Să delimiteze funcţiile motivelor în determinarea conduitei umane

— Să distingă diferenţele conceptuale şi practice dintre trebuinţă, impuls, dorinţă, intenţie, scop, aspiraţie, ideal.

— Să clasifice motivele conduitei umane identificând de fiecare dată criteriul de taxonomizare.

— Să schiţeze relaţia de ordine în structura trebuinţelor şi a motivelor

— Să explice relaţia dintre performanţă şi intensitatea motivaţiei

— Să ofere exemple prin care să se evidenţieze relaţia dintre nivelul de activare neuropsihică şi cel al performanţei în diferite categorii de sarcini

8.1. NOŢIUNEA DE MOTIVAŢIE: MOTIV, TREBUINŢĂ, SCOP

Experienţa curentă ne îndeamnă să căutăm explicaţie pentru

orice faptă omenească, şi ne întrebăm de ce întreprinde o persoană cutare sau cutare acţiune. O asemenea întrebare priveşte motivul acţiunii, cauza sau determinarea acesteia. De pildă, un elev intră la oră după ce lecţia a început; imediat i se adresează întrebarea: de ce ai întârziat? O infracţiune a avut loc, apare de îndată întrebarea asupra mobilului ei. Nu rareori determinarea sau motivul acţiunii nu devin transparente nici pentru observatorul din afară şi nici pentru persoana care efectuează acea acţiune. Înţelegem prin motivaţie – în prima aproximaţie – „totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie că sunt înnăscute sau dobândite, conştientizate sau neconştientizate, simple trebuinţe fiziologice sau idealuri abstracte". De regulă, orice act de conduită este motivat. Comportamentul uman nu se află la discreţia stimulilor din mediu, nu este o jucărie a momentului. Dacă uneori nu ne dăm seama de ce facem o acţiune sau alta nu înseamnă că motivaţia este absentă; o investigaţie metodică o poate pune în evidenţă.

O distincţie se impune cu uşurinţă atenţiei noastre: avem, pe de o parte, datele mediului – obiectele şi evenimentele externe – iar pe de altă parte nevoile interne, intenţiile, aspiraţiile, sarcinile de adaptare ale individului. În determinismul complex al conduitei, datele mediului constituie, în general, factori de incitare sau precipitare, cauzele externe, în timp ce motivele ţin de factorul intern, de condiţiile interne, care adesea se interpun între stimulii externi şi reacţiile persoanei, susţinând şi direcţionând conduita. Sursa acţiunii trebuie căutată propriu-zis nu numai în afara sau numai înăuntrul organismului, ci în interacţiunea dintre individ şi mediu. Întotdeauna cauzele externe acţionează prin intermediul condiţiilor interne. Chiar şi în formarea reflexelor condiţionate simple – cum ar fi, în experienţa pavloviană clasică, apariţia secreţiei salivare la un stimul sonor care precede cu puţin hrana – avem de-a face cu acte de conduită care îşi au originea într-o trebuinţă (de exemplu, foamea) şi punctul de sosire în satisfacerea ei. Stimulii din afară nu furnizează energie organismului, cât pun în mişcare, declanşează, o energie acumulată şi sistematizată în organism. „Factorul extern în sine care declanşează (sau stopează) un proces oarecare – scrie B. Zorgo – nu poate fi considerat motiv al fenomenului declanşat, fără raportarea sa la o necesitate, o intenţie sau aspiraţie a subiectului".

Motivele sunt factorii care – în condiţii externe date – declanşează susţin şi orientează activitatea. Ele îndeplinesc două

funcţii: pe de o parte o funcţie de activare, de mobilizare energetică, pe de altă parte o funcţie de direcţionare a conduitei. Pe scurt, motivul prezintă două laturi solidare: o latură energetică şi alta vectorială.

8.2. CLASIFICAREA MOTIVELOR

Rămânând la conceptul generic de trebuinţă sun motiv, să trecem în revistă clasificările cunoscute în acest domeniu.

Trebuinţe primare – trebuinţe secundare. O primă distincţie – curentă în psihologie – se face între trebuinţele primare, în primul rând biologice, care sunt înnăscute, fiind nemijlocit legate de menţinerea organismului şi trebuinţele secundare apărute pe parcursul vieţii sub influenţa factorilor socio-culturali. Din categoria trebuinţelor primare fac parte trebuinţele de hrană, de odihnă, pulsiunea sexuală etc., la care se adaugă şi nevoia de securitate, de afecţiune, de afiliere, de investigaţie ș.a. Din grupul trebuinţelor secundare amintim: trebuinţa de comunicare, de succes, de aprobare socială, trebuinţa de autorealizare şi autodepăşire etc. De realitatea acestor motive ne conving experienţele de privare senzorială a omului, experienţele de izolare socială, care se soldează cu trăiri subiective de nesuportat pe termen lung. Menţinerea unei activităţi psihice normale, de pildă, necesită un anumit nivel al stimulării externe, precum şi o stimulare variată. Stimularea senzorială nu îndeplineşte doar funcţia de aduce informaţii care să servească adaptării, dar şi aceea de a menţine creierul activ, alert. Tot aşa, izolarea socială, exercită o influenţă stresantă asupra conduitei. Realitatea motivelor se relevă deci cu deosebire prin absenţa obiectului lor.

Motivaţia extrinsecă – intrinsecă. O altă distincţie, curentă în literatura de specialitate, este aceea dintre motivaţia intrinsecă şi cea extrinsecă. Motivele extrinseci sunt exterioare acţiunii în cauză. De exemplu, elevul învaţă vizând să obţină note bune, să producă satisfacţie părinţilor. Energia care-i susţine activitatea este sentimentul de respect pentru părinţi iar scopul nemijlocit este obţinerea unor note bune. Cu alte cuvinte motivul (scopul) se află în esenţă în afara acestei activităţi. Desfăşurarea acţiunii este susţinută de o recompensă exterioară acesteia. Forma superioară a motivaţiei este cea intrinsecă. În cazul acesta este vorba de motive care nu depind de vreo recompensă din afara activităţii; recompensa rezidă în terminarea cu succes a acţiunii sau chiar în activitatea în sine. Aşadar, intrinsecă este motivaţia care se satisface prin însăşi îndeplinirea

acţiunii adecvate. De exemplu, pasiunea pentru un domeniu ne face să investim o muncă neobosită pentru satisfacţia ce ne-o oferă activităţile respective. Motivaţia intrinsecă nu cunoaşte saturaţie. N. Semionov, laureat al Premiului Nobel, ajuns la vârsta de 88 de ani, declară; „când omul de ştiinţă se ocupa de lucruri care îi plac foarte mult, limita efortului se plasează şi ea foarte sus, fără niciun fel de urmări dăunătoare. Invers, când faci o treabă care nu-ţi aduce mulţumire, limita aceasta este foarte joasă. Aceasta este o minunată însuşire a organismului uman".

Piramida trebuinţelor sau motivelor. În spatele acţiunilor umane este postulată o piramidă a trebuinţelor cu mai multe paliere. Se propune un model ierarhic care are la bază motivele fiziologice: trebuinţa de hrană, de odihnă, de adăpost, pulsiunea sexuală ş.a. Odată satisfăcute aceste trebuinţe de bază la un prag raţional se creează o fâşie de siguranţă, un câmp disponibil pentru reliefarea motivelor supraordonate. Pentru fiecare palier sau categorie există un minim necesar, un prag de satisfacere dincolo de care apar în lumină nevoi de ordin imediat superior.

Piramida motivelor umane, schiţată de Maslow încă din anii '50 prinde în ordine opt nivele: 1) motive fiziologice amintite mai sus; 2) motivele de siguranţă, legate de menţinerea echilibrului emoţional, asigurarea condiţiilor de muncă şi de viaţă; 3) motive sociale, corespunzând trebuinţei de afiliere, apartenenţă la un grup, de identificare cu alţii; 4) motive relative la eu: nevoia de apreciere, de stimă şi aprobare socială, nevoia de statut; 5) motive de autorealizare: obiectivare şi sporire a potenţialului creativ; 6) motivaţia cognitivă, descrisă mai sus; 7) motive estetice: orientarea spre frumos, simetrie, puritate; 8) motive de concordanţă între cunoaştere, simţire şi acţiune, ceea ce înseamnă reechilibrări ale conduitei şi integrarea personalităţii sub unghiul validităţii. Această clasificare – acceptată ca punct de plecare – are doar statut de primă aproximaţie a lucrurilor.

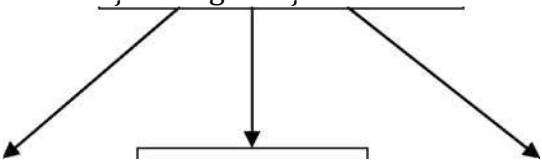
Dacă parcurgem acest inventar, putem constata depăşirea principiului homeostaziei în explicarea motivaţiei umane, principiu care a dominat multă vreme acest capitol de psihologie, sub influenţa fiziologului W. Cannon. Prin homeostazie se înţelege tendinţa organismului de a menţine constanţi parametri mediului intern, restabilindu-le nivelul când acesta este perturbat de o influenţă externă. Prin extensiune s-a vorbit de homeostazie şi cu privire la

relaţia individ-mediu social. Ori, rămânând la regimul strict de homeostazie aceasta acoperă – chiar şi în extensia sa psihosocială – numai activitatea de adaptare, de echilibrare cu mediul. Dar omul transformă mediul şi odată cu acesta se transformă şi pe sine. Deci, pe lângă motivaţia homeostatică, apare şi motivaţia de dezvoltare, autorealizare, autodepăşire. Motivele de dezvoltare şi autorealizare, autodepăşire nu se mai referă la compensarea deficitelor, ci privesc mişcarea ascensională, optimizată dincolo de anumite standarde.

Pe baza studiilor privind motivaţia pentru muncă, M. Faverge schiţează relaţia de ordine în structura trebuinţelor operante în acest domeniu (Fig. 4).

Trebuinţe fiziologice

Trebuinţa de siguranţă



Nevoia de statut de apreciere
Trebuinţa de afiliaţie, apartenenţă la un grup
Nevoia de iniţiativă
Nevoia de dezvoltare

8.3. RELAŢII SEMNIFICATIVE ÎNTRE MOTIVAŢIE ŞI PERFORMANTĂ

Individul acţionează de regulă sub influenţa unei constelaţii motivaţionale: comportamentul este – aşa cum s-a spus – plurimotivat. Aceste motive se compun – ca într-un paralelogram al forţelor

— Dând o rezultantă care capătă expresie într-un anumit nivel de activare sau mobilizare energetică. În constelaţia motivaţională putem distinge factori de moment şi vectori de durată. De ex. În actul de învăţare şcolară recunoaştem uşor ca motive imediate: şansa calculată de a fi chestionată starea de oboseală, de saturaţie, timpul avut la dispoziţie etc., iar ca vectori de durată: interesul, opţiunea profesională, nivelul de aspiraţie exprimat în nota aşteptată, trăsăturile de caracter (sârguinţa, exigenţa etc.). Şcolarul se angajează deci în sarcina de învăţare cu un anumit grad de motivare care se

poate concretiza – în conştiinţa sa – ca nivel de aspiraţie pentru o notă, ca dorinţă de a se autodepăşi, de a cuceri aprecierea profesorului sau a clasei, ca gând de a excela, ori ca teamă de eşec, evitarea corigenţei etc. Între nivelul de activare şi prestaţia efectivă nu există o relaţie liniară (un paralelism) decât până la un punct. Fig. 6 aproximează în mod intuitiv această relaţie: linia ascendentă a nivelului de activare este dublată de o curbă în formă de U inversat a performanţei. Aşadar, randamentul efectiv creşte paralel cu nivelul activării până la un punct sau nivel critic, dincolo de care un plus de motivare antrenează un declin al prestaţiei, supramotivarea prezintă deci efecte negative. Se citează în acest sens mobilizarea energetică maximă a hiperemotivului – în raport cu orice sarcină – ceea ce duce la dezorganizarea conduitei. Există deci un optimum motivaţional, care este o zonă între nivelul minim şi cel maxim şi care diferă de la o persoană la alta, în funcţie de gradul de dificultate a sarcinii, de capacităţi, de echilibrul emotiv şi temperamental etc. Bineînţeles, sub un nivel minim de activare, comportamentul nu are loc, în timp ce un exces de motivare se soldează cu efecte negative.

Această lege a optimului motivaţional comportă însă o seamă de corecţii. Mai întâi relaţia înfăţişată în graficul de mai sus, nu este valabilă pentru motivaţia cognitivă, intrinsecă. Cu cât pasiunea pentru un anumit domeniu de cunoaştere este mai mare cu atât eficienţa activităţii este maximă. Restricţia asupra activării de nivel mediu nu mai rămâne în picioare pentru acest gen de motive.

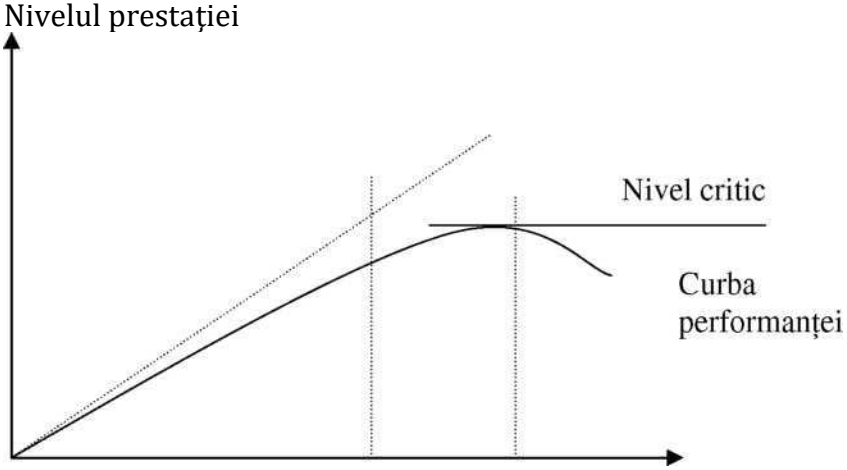


Fig. 9.3… Relaţia dintre nivelul de aspiraţie şi performanţă

Pe de altă parte când este vorba de sarcini uşoare, stereotipe care se pretează la automatizare mai rapidă, nivelul de activare eficace poate fi unul mai scăzut (Fig. 7, curba c).

În acelaşi timp perceperea facilităţii (unei sarcini) duce la subestimare, iar perceperea dificultăţii unei sarcini – spre supraestimare. În primul caz apare iar riscul submotivării anticipative care duce la neglijarea sarcinii, în al doilea caz – riscul supramotivării anticipative care aduce după sine stresul sau starea de trac în faţa acţiunii efective. În consecinţă, pentru obţinerea unui optimum de execuţie în cazul sarcinilor uşoare este necesară o oarecare exagerare a motivării prealabile şi actuale (după dictonul: „fiecare lucru îşi are însemnătatea sa"). La baza conştiinciozităţii se găseşte probabil o astfel de uşoară supramotivare în raport cu actele simple, aparent neînsemnate (P. Popescu Neveanu).

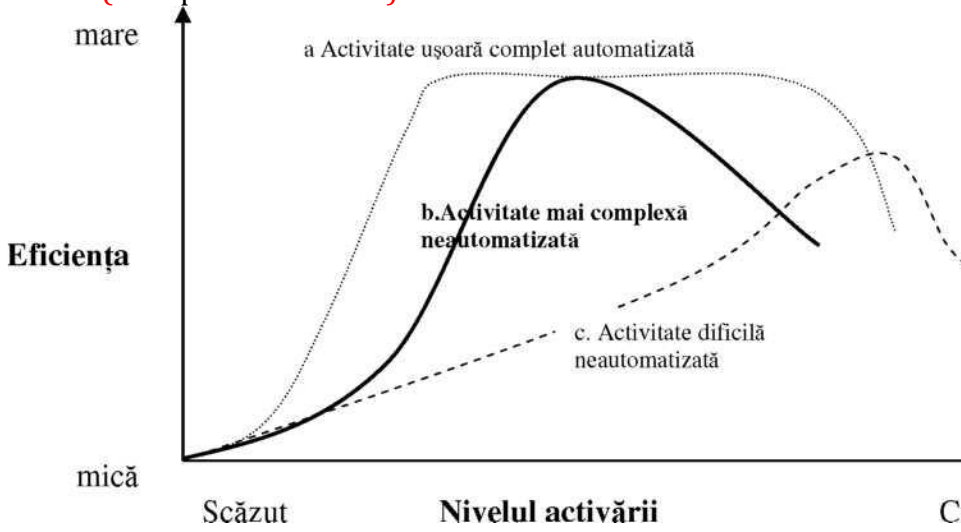


Fig. 9.4. Raportul dintre nivelul de activare şi performanţă în diferite categorii de sarcini

Cercetările existente relevă dependenţa optimum-ului motivaţional de particularităţile tipului de sistem nervos. Astfel, persoanele care aparţin tipului puternic echilibrat pot să suporte tensiuni psihice mari, legate de sarcini mai dificile, în timp ce sistemul nervos slab şi cel dezechilibrat nu reuşesc o asemenea prestaţie. De asemenea, persoanele capabile să facă faţă unor solicitări complexe şi

dificile, pot să nu se mobilizeze în consecinţă suficient în faţa unor sarcini mărunte pe care să le rateze. Situaţia este contrarie în cazul tipului slab, care se mobilizează excesiv în raport cu toate sarcinile de adaptare.

În contextul schiţat mai sus a fost studiat şi efectul anxietăţi asupra acţiunii. Anxietatea este un fel de auto-întărire negativă care produce energetic o supramotivare perturbatoare cu efecte de blocaj. Performanţele persoanelor cu anxietate ridicată sunt grevate calitativ de acest sentiment. În viaţa cotidiană când oamenii se află sub tensiune sau depresie, preferă situaţii familiare pe care le pot controla cu uşurinţă, în timp ce experienţele noi şi complexe cer o dispoziţie normală.

Urmărind dinamica motivaţiei se impune se considerăm şi versantul opus, reversul medaliei: ce se întâmplă când motivele, dorinţele, aspiraţiile sunt blocate, contrariate.

SUMAR

Motivaţia reprezintă totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, înnăscute sau dobândite care determină individul să acţioneze. Sursa acţiunii este dată de interacţiunea dintre individ şi mediu. Motivele, în condiţii externe date, declanşează, susţin şi orientează activitatea.

Luând conceptul generic de trebuinţă sau motiv se realizează clasificări astfel: trebuinţe primare – trebuinţe secundare, motivaţie intrinsecă – motivaţie extrinsecă. Maslow organizează trebuinţele pe mai multe paliere, rezultând o piramidă a trebuinţelor umane.

Reuşita unei acţiuni depinde de prefigurarea scopului unei acţiuni şi a nivelului la care se situează scopurile. Aici se impune distincţia între nivelul de aspiraţie şi cel de expectanţă. În timp ce nivelul de aspiraţie ar constitui o proiectare a personalităţii, a trebuinţei de autorealizare sau performanţă, nivelul de expectanţă are în vedere întotdeauna situaţii concrete şi se bazează pe o estimare, pe un calcul al şanselor.

Succesul unei acţiuni se datorează angajării unui nivel optim al motivaţiei, definit în funcţie de dificultatea sarcinii, de capacităţi, de echilibrul temperamental şi cel emoţional. Nivelul minim de activare şi excesul de motivaţie se soldează cu efecte negative asupra acţiunii. O astfel de lege a optimumului motivaţional se aplică puţin diferit motivaţiei cognitive şi în cazul sarcinilor cu dificultate scăzută.

Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord, 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Modul 9 PERSONALITATEA

Scopul modulului: Familiarizarea studentului cu tematica personalităţii. Obiective de studiu

După parcurgerea acestui modul studentul va putea:

— Să prezinte principalele modele teoretice asupra personalităţii;

— Să prezinte comparativ modelul topografic şi cel structural al personalităţii.

— Să explice modul de dezvoltare a personalităţii, în viziune psihanalitică;

— Să poată defini noţiunile de ID, EGO, SUPRAEGO, precum şi de inconştient, conştient, preconştient;

— Să prezinte comparativ modelul topografic şi cel structural al personalităţii.

— Explice principiile de bază ale behaviorismului;

— Explice principiile de bază ale abordării cognitiviste a personalităţii;

Acest capitol tratează unul dintre cele mai fascinante subiecte: personalitatea umană. Teoreticienii şi cercetătorii ale căror puncte de vedere le vom examina aici deseori sunt în dezacord, aşa că cititorul care caută doar răspunsuri clare va fi probabil dezamăgit. Dar dacă eşti intrigat de provocarea de a încerca să înţelegi natura umană (incluzând propriul tău comportament) şi comparând sau evaluând

idei diferite şi care-ţi provoacă gândirea, vei găsi studiul personalităţii ca fiind foarte răsplătitor.

Este puţin probabil să găsim un consens între psihologi cu privire la natura personalităţii. Nu există o perspectivă unică asupra căreia toţi cercetătorii să cadă de acord. Este dificilă găsirea unui acord nu numai în ceea ce priveşte definirea personalităţii, dar mai cu seamă privitor la caracteristicile acesteia. Mai degrabă decât să caute o convergenţă, psihologii aparţinând diverselor şcoli, au avansat definiţii şi teorii ale personalităţii pe care le-au susţinut şi apărat cu o pasiune şi o convingere demne de invidiat.

Dintre nenumăratele modele teoretice vă vom supune atenţiei doar pe acelea care au reuşit realmente să se impună în comunitatea ştiinţifică şi anume: psihanalitică, behavioristă, umanistă, cognitivă, a trăsăturilor şi cea a învăţării sociale. Emulaţia lor, în oferta de modele explicative, este de altfel firească dacă luăm în calcul faptul că aceste abordări reprezintă principalele forţe ce operează activ în cadrul întregii psihologii şi nu doar în domeniul personalităţii.

În ciuda faptului că toate aceste teorii permit o prezentare amplă a ceea ce numim sistemul de personalitate, răspunsul la întrebarea fundamentală „Ce este personalitatea" rămâne în continuare o problemă dificil de soluţionat. Nu există, cel puţin până acum, un răspuns definitiv la această întrebare. Fiecare teorie poate fi parţial corectă, sau putem spune că toate sunt parţial corecte, ceea ce ne face să credem că răspunsul corect la întrebarea avansată este în fapt unul cumulativ. El ar reuni într-o nouă teorie aspectele cele mai viabile ale teoriilor deja avansate.

Cei mai mulţi dintre noi înţeleg intuitiv ce înseamnă personalitatea. Deşi până acum nu a fost acceptată o definiţie universală a personalităţii, majoritatea psihologilor sunt de acord asupra unor consideraţii generale. Absenţa unui consens asupra naturii personalităţii precum şi asupra celei mai potrivite modalităţi de abordare a acesteia e reflectat în egală măsură şi în dezacordul privitor la definirea termenului ce o etichetează. Propunem totuşi o definiţie de lucru care s-a dovedit acceptată de reprezentanţii mai mulor curente psihologice contemporane. Conform acestora personalitatea se referă la acele caracteristici ale unei persoane care justifică consecvenţa patternurilor sale comportamentale.

9.1. Modele teoretice ale personalităţii

De ce studiem teoriile personalităţii?

Lipsa unei consonanţe între teoreticieni în ceea ce priveşte expliciatrea personalităţii nu trimite cu necesitate la inutilitatea teoriilor ce încearcă să o transpună în modele descriptiv-explicative. explice. Într-o situaţie similară, cea a inteligenţei, cu toate că psihologii nu au ajuns la un numitor comun în privinţa definiţiei acest lucru nu i-a împiedicat să utilizeze în continuare conceptul de inteligenţă, să elaboreze diverse modalităţi de evaluare a acesteia, în virtutea cărora au purces firesc la predicţii comportamentale. Raţionamentul poate fi extrapolat şi în cazul personalităţii.

Fiecare teorie oferă o imagine tentantă asupra naturii umane concluziile ei fiind bazate de cele mai multe ori pe rezultatele a numeroşi ani de cercetare şi de muncă intensă. Toţi teoreticienii au ceva important, impresionant şi provocator de spus despre abisurile fiinţei umane. Faptul că ei nu sunt întotdeauna de acord ne obligă să luăm în considerare trei factori pentru a putea astfel mai facil să ne explicăm aceste disensiuni: 1. complexitatea subiectului discutat; 2. contextele istorice şi personale diferite în care fiecare din aceste teorii au fost formulate; 3. faptul că psihologia este o disciplină relativ tânără, de curând intrată în spaţiul ştiinţificităţii. În plus trebuie semnalat faptul că preocuparea privind investigarea personalităţii este mult mai recentă, primele formulări de o anumită pertinenţă le regăsim începând abia cu anii „20. Or, în dezvoltarea unei ştiinţe 80 de ani reprezintă o perioadă relativ scurtă pentru a permite cristalizări.

Există desigur şi motive personale de a studia teoriile personalităţii: o curiozitate firească de a şti cât mai mult despre cauzele şi mecanismele propriului comportament. marea noastră majoritate ne pune adesea o serie de întrebări. De ce ne comportăm, gândim şi simţim într-un anumit fel? De ce o persoană este agresivă iar alta inhibată, una plină de curaj iar alta fricoasă, una sociabilă iar alta timidă? Ce ne face pe noi să ne purtăm într-un anumit fel, iar pe fraţii şi surorile noastre crescuţi în aceeaşi casă să fie atât de diferiţi? Ce factori ajută pe anumiţi indivizi să devină oameni de succes în carieră sau/şi mariaj în timp ce alţii, cu acelaşi potenţial cad dintr-un eşec în altul? Desigur nevoia de a ne cunoaşte pe noi înşine, curiozitatea de a descoperi culisele motivelor şi temerilor noastre este foarte puternică în cei mai mulţi dintre noi. Examinarea variatelor perspective asupra personalităţii ne va permite să dobândim cel puţin un modest bagaj de

informaţii pentru dificila şi nesfârşita sarcină de a ne cunoaşte pe noi înşine.

Un alt motiv pentru studiul teoriilor personalităţii este unul practic. Indiferent de domeniul pentru care un individ a optat şi în care doreşte să facă carieră el lucrează şi va lucra cu oameni şi pentru oameni. Înţelegerea naturii personalităţii umane va spori calitatea relaţiilor interpersonale atât de importante pentru succesul profesional dar şi pentru o inserţie adecvată în comunitate.

Mai există şi un alt motiv pentru a studia personalitatea şi probabil acestea este cel mai vital şi mai irezistibil motiv. Dacă evaluăm nenumăratele probleme şi crize cu care se confruntă omenirea acum începutul mileniului III (iminenţa unui război nuclear, poluarea, abuzul de droguri, terorismul etc.), vom găsi cu siguranţă de fiecare dată aceeaşi cauză: oamenii însăşi. Toate acestea ar putea fi mult ameliorate printr-o deplină înţelegere a fiinţei umane. Abraham Maslow, unul dintre titanii gândirii umaniste spunea: „Dacă vom reuşi să îmbunătăţim natura umană atunci vom îmbunătăţi totul, şi aceasta deoarece doar astfel vom înlătura cauza primă a dezordinii mondiale".

9.1.1. Teoriile psihanalitice ale personalităţii a. Modelul freudian

În primele teoretizări ale psihicului uman, Freud a definit structura personalităţii în termeni de inconştient, preconştient şi conştient – modelul topografic. Mai precis, el a încercat să schiţeze o imagine a psihicul uman în termeni ai nivelelor de conştienţă, considerând că viaţa psihică poate fi descrisă prin concepte ce reflectă gradul de conştientizare a unui fenomen. În acest sens el defineşte trei nivele ale conştienţei: conştient, preconştient şi inconştient. Conştientul se relaţionează cu toate acele fenomene de care noi suntem „conştienţi" la un moment dat. Preconştientul decupează fenomenele care pot deveni conştiente dacă ne focalizăm atenţia asupra lor. Inconştientul decupează fenomenele inaccesibile conştienţei şi care nici nu pot fi conştientizate decât în condiţii cu totul speciale. Cu toate că Freud nu a fost prima persoană care a acordat atenţie proceselor inconştiente, el a fost totuşi primul psiholog care a explorat analitic calităţile proceselor inconştiente şi le-a rlevat importanţă majoră pe care acestea le au în derularea experienţelor cotidiene. Recurgând la analiza viselor, lapsus-urilor, nevrozelor, psihozelor şi ritualurilor, Freud s-a străduit să descifreze proprietăţile inconştientului. Ceea ce el a descoperit a fost un „spaţiu" psihic în care

totul devine posibil. Inconştientul este ilogic (ideile contrare pot coabita fără conflict aici), el neglijează timpul (evenimente din perioade diferite de timp coexistă şi se suprapun) şi spaţiul (relaţiile spaţiale şi de mărime sunt eludate aşa încât obiecte imense pot fi găzduite de cele minuscule iar elemente obiectiv distanţate se pot regăsi în acelaşi loc).

La origini teoria psihanalitica este o teorie motivaţionala a comportamentului uman. Ea sugerează că cele mai multe dintre comportamentele noastre sunt motivate de influenţe inconştiente. Anumite gânduri, sentimente şi motive se află în inconştient din raţiuni bine justificate. Pătrunderea lor în conştient nu ar face altceva decât să ne producă disconfort şi supărare. Spre exemplu, reamintirea unor evenimente dureroase din trecutul personal, recunoaşterea sentimentelor de ostilitate şi invidie, ori recunoaşterea dorinţei de a întreţine relaţii sexuale cu persoane moral interzise, ar putea induce un real disconfort celor mai multe persoane. Pentru a evita asemenea experienţe neplăcute psihicul nostru caută să blocheze pătrunderea acestora în conştient. Pe de altă parte însă toate aceste conţinuturi ale inconştientului se pot releva în conduita cotidiană regăsindu-le în acte ratate, lapsus, false percepţii, comportamente iraţionale etc. Ca atare în ciuda tuturor eforturilor depuse de psihicul nostru pentru a le păstra ascunse, sentimentele şi motivele inconştientului ghidează disimulat coportamentele noastre.

Temă de reflecţie nr. 1

Cereţi unei persoane apropiate să vă povestească un vis recent. Identificaţi în această relatare caracteristicile inconştientului menţionate mai sus.

În conformitate cu modelului topografic toate emoţiile sunt conştiente. El subliniază faptul că actul de a „împinge" conţinutul psihic în inconştient este iniţiat de celelalte două instanţe, preconştientul şi conştientul şi ca atare ar trebui să fie uşor accesibil conştientului nostru. Cu toate acestea Freud a sesizat că pacienţii aflaţi în terapie adesea etalrează sentimente de culpabilitate. Cel puţin iniţial, acestea erau conştiente ulterior au fost însă reprimate automat fără o minimă conştientizare a implicării lor în acest proces. Freud a realizat astfel că modelul topografic este mult prea simplist şi incapabil să explice pe deplin complexitatea funcţionării psihice.

Pentru a depăşi aceste dificultăţi, în 1923 Freud a dezvoltat o

nouă teorie – modelul structural – care descrie personalitatea apelând la trei constructe: id. ego şi supraego. Freud atrage atenţia asupra faptului că cele trei componente nu trebuie judecate ca trei compartimente separate în mintea noastră; ele se îmbină precum secţiunile unui telescop sau culorile într-o pictură. Din acest motiv ele nici nu pot fi tratate separat ci doar în interrelaţie.

Id-ul este singura componentă a personalităţii care este prezentă încă de la naştere. În concepţia lui Freud originea personalităţi este una biologică, fiind reprezentată de id, elementul bazal al personalităţii. În Id regăsim tot ceea ce este prezent în organism la momentul naşterii, altfel spus, tot ceea ce este înnăscut. El „adăposteşte" instinctele şi întreaga energie psihică a individului. Id-ul este în întregime inconştient, în concepţia lui Freud el reprezintă „întunericul din adânc, nucleul inaccesibil al personalităţii, un cazan în clocot plin cu pulsiunii. Rolul, sau este de a transforma trebuinţele biologice în tensiune psihică adică în dorinţe. Singurul său ţel este de a obţine plăcerea şi de a evita neplăcerea – principiul plăcerii, împlinirea acestui deziderat este însoţită de satisfacerea energiei instinctuale şi reducerea tensiunii psihice. Id-ul este întru totul iraţional şi amoral, el ocoleşte constrângerile realităţii şi este străin de comportamentele autoconservative. Sarcina sa principală este de a forma imagini mentale pentru acele obiecte care oferă satisfacţie, adică care permit împlinirea dorinţelor. El este asemeni un copil răsfăţat şi impulsiv care nu suportă frustrarea şi vrea plăcerea acum şi necondiţionat.

Temă de reflecţie nr. 2

Gândiţi-vă la 3 dorinţe foarte puternice ale dvs. pe care nu vi le-aţi îndeplinit. Ce va împiedicat? Ce consecinţe ar fi avut îndeplinirea acestor dorinţe asupra dvs. sau asupra altora?

Apărând în jurul vârstei de 6 – 8 luni, ego-ul începe să se dezvolte din ID. Formarea ego-ului este ajustată de experienţele corporale care îl ajută pe copil să diferenţieze între „eu" şi „non-eu". La această vârstă când copilul se atinge pe sine însuşi el simte că se atinge, această senzaţie aparte nu apare însă când atinge alte obiecte.

În plus corpul sau este o sursă de plăcere şi durere care nu poate fi îndepărtată, aşa cum se întâmplă cu obiectele din jurul său.

Ego-ul este un fel „de faţadă a id-ului, el îmbracă id-ul aşa precum scoarţa cerebrală înveleşte creierul”. Spre deosebire de id, ego-ul se întinde peste conştient, preconştient şi inconştient. Ego-ul este singura componentă a personalităţii capabilă să interacţioneze nemijlocit cu mediul. El este înţelept şi raţional, elaborându-şi planuri realiste menite să satisfacă nevoile id-ului. Deşi este şi el preocupat de a obţine plăcerea, ego-ul poate totuşi suspenda principilul plăcerii în favoarea principiului realităţii: gratificarea unui instinct este amânată până în momentul în care plăcerea poate fi obţinută în absenta unor consecinţe nedorite.

Temă de reflecţie nr. 3

Daţi un exemplu de comportament al copiilor preşcolari prin care ei amână satisfacerea unei dorinţe până ce ea poate fi obţinută fără consecinţe nedorite.

Supraegoul. potrivit modelului freudian, până în jurul vârstei de 3 ani copiii nu au sensul binelui şi al răului, ceea ce îi pune în imposibilitatea de a utiliza un sistem deontologic. Doar id-ul amoral este prezent la naştere. Pentru început funcţia moralizatoare este realizată de către părinţi, de care copilul neajutorat va depinde mai multă vreme. Ei recompensează anumite comportamente ale copilului, confirmându-şi astfel afecţiunea şi făcându-şi plăcuta prezenţa lor. Dar tot ei sunt cei ce-l pedepsesc atunci când greşeşte. aceste lucru constituie un semn ameninţător pentru copil avertizându-l că, cel puţin pentru o vreme, a pierdut dragostea şi va fi lăsat singur la dispoziţia unui mediu înconjurător ostil şi periculos.

Temă de reflecţie nr. 4

Oferiţi o dovadă în sprijinul ideii că normele de conduită sunt învăţate de la părinţi, învăţători, profesori, „idoli".

b. Modele neo-freudiene

Mai mulţi teoreticieni cunoscuţi ai personalităţii au început ca freudieni (Jung, Adler, Horney, Fromm, Sullivan etc). În final, totuşi eforturile lor de a înţelege personalitatea umană i-a făcut să dezvolte concepte diferite semnificativ de cele ale lui Freud. Când Freud a refuzat să accepte schimbările propuse de ei, singura lor alternativă a fost să abandoneze psihanaliza şi să-şi dezvolte propriile teorii ale personalităţii.

Pentru aceşti teoreticieni şi pentru cei ce studiază serios personalitatea, diferenţa dintre conceptele neo-freudiene şi psihanaliza freudiană sunt semnificative. Totuşi, mulţi psihologi moderni nu sunt de acord. Ei preferă să se concentreze pe aspectele personalităţii observabile şi conştiente care sunt mai uşor de supus rigorilor cercetării experimentale. Şi astfel, ei au privit teoriile lui Freud şi ale dizidenţilor lui ca fiind destul de asemănătoare deoarece toate aceste teorii accentuau importanţa proceselor inconştientului.

O a doua problemă privind teoriile neo-freudiene avea de-a face cu terminologia. Dorind să-şi transmită ideile cât mai eficace şi să sublinieze diferenţele faţă de Freud, neo-freudienii au născocit multe concepte noi – atât de multe, încât să studiezi fiecare teorie e ca şi cum a-i încerca să înveţi o nouă limbă. În parte, din acest motiv, teoriile neo-freudiene au avut o influenţă mai mică în psihologia modernă decât a avut psihanaliza freudiană.

9.1.2. Teoria trăsăturilor de personalitate

Prima desprindere clară de teoria analitică a survenit în anii 1930, când Gordon Allport, un coleg al lui Murray la Universitatea Harvard, a început să lucreze la ceea ce acum este cunoscut ca „teoria trăsăturilor". Allport a susţinut că Freud a supraaccentuat importanţa proceselor inconştientului, în loc să se concentreze asupra aspectelor vizibile de personalitate: „Dacă vrei să ştii ceva despre o persoană, de ce n-o întrebi mai întâi?" Conceptele lui Allport, mai degrabă decât ale lui Murray, s-au dovedit a fi mai recunoscute printre cercetătorii în psihologie în ultimele 4 decade (decenii).

Gordon Allport

Allport a încercat să descrie şi să explice personalitatea folosind conceptele familiare de trăsături: prietenos, ambiţios, entuziast, timid,

punctual, vorbăreţ, dominator, generos şi aşa mai departe (accentuând pe acest „şi aşa mai departe", deoarece el a estimat că există de la 4.000 la 5.000 de trăsături şi 18.000 de nume de trăsături). Ca şi Jung, Allport a susţinut că suntem motivaţi de planurile noastre de viitor la fel de mult ca şi de cauzele anterioare. El a împărtăşit, de asemenea, credinţa lui Adler, că fiecare personalitate este unică. Allport şi Murray au fost primii teoreticieni ai personalităţii, care au căutat suport empiric pentru ideile lor conducând experimente formale şi analize statistice. Allport este autorul unei respectate metode de evaluare a personalităţii (Studiul Valorilor – The Study of Values) şi cursul său despre personalitate de la Harvard se crede că a fost primul despre acest subiect care a fost vreodată predat într-un colegiu american. Santé demen de reţinut câteva dintre concepţile lui Allport care în fapt i-au onferit notorietate Spre deosebire de psihanalişti el a diminuat importanţa primilor ani din viaţa individului asupra dezvoltării sale psihice ulterioare. De asemenea Allport a susţinut existenţa unor diferenţe calitative între sistemele motivaţionale ale copilului şi respectiv ale adultului. Aceleaşi diferenţe le-a invocat atunci când a discutat relaţia normal – patologic.

Raymond B. Cattell

Chiar şi cel mai dedicat teoretician al trăsăturilor va fi în mod sigur de acord că lista de 4.000 – 5.000 de trăsături a lui Allport este inutilizabilă. Pare rezonabil să tragi concluzia că natura umană nu poate fi atât de diversă şi că trebuie să fie un număr mai mic de trăsături, care reprezintă miezul personalităţii. Un astfel de teoretician este R. Cattell, care a susţinut că psihologia trebuie să devină mult mai obiectivă matematic, dacă vrea să fie o ştiinţă adevărată. Cattell şi-a bazat vastele cercetări asupra dimensiunilor personalităţii pe o complicată tehnică statistică cunoscută sub denumirea de analiză factorială.

Deoarece analiza factorilor este dificil de înţeles şi deoarece Cattell a folosit un număr de neologisme ciudate, mulţi psihologi preferă să-i ignore munca. Totuşi, ideile sale se bazează pe o cantitate imensă de cercetări empirice şi unele dintre cercetările sale duc într-o direcţie surprinzătoare – ele susţin concepte freudiene pe care Allport le-a respins în mod special.

9.1.3. Teoriile umaniste ale personalităţii

Spre mijlocul secolului 20, unii psihanalişti şi psihoterapeuţi s-au lovit de un fenomen enigmatic. Standardele sociale au devenit mai tolerante (cu vederi mai largi) decât în perioada lui Freud, în special în privinţa sexualităţii. Teoretic, liberalismul crescut ar fi trebuit să ajute la alinarea id-ului supărător – conflictelor supraego-ului şi să reducă numărul nevrozelor. Totuşi, deşi tulburările isterice au părut să fie mai puţine decât în vremea lui Freud, mai mulţi oameni ca niciodată au apelat la psihoterapie şi ei sufereau de probleme noi şi neobişnuite ca: gol interior şi depărtare de sine. Mai degrabă decât să spere să-şi vindece simptomele particulare, aceşti pacienţi aveau nevoie disperată să răspundă unei întrebări mai mult filosofice: cum să remedieze aparenta lipsă de sens a vieţii lor.

Unii teoreticieni au încercat să rezolve aceste probleme importante înăuntrul unui cadru mai mult sau mai puţin psihanalitic (ex: criza de identitate eriksoniana, concepţia lui Fromm privind fuga de libertate). Totuşi, alţi psihologi celebri au pus sub semnul întrebării punctele slabe, fundamental raţionale ale teoriei analitice. Ei au fost de acord ca pătrunderile psihologice ale lui Freud puteau fi aplicate minunat erei sale. Dar au susţinut că acele concepte ca id, ego şi superego şi pesimismul lui Freud asupra naturii umane agravau acum problemele pacienţilor „moderni", prin descrierea personalităţii ca fiind mecanică, fregmentată şi rea (malignă). De aceea, teoreticienii umanişti au preferat să abordeze personalitatea umană într-un mod mai integrat şi mai optimist.

Carl Rogers

Rogers nu a fost străin parţii ranchiunoase a anchetei ştiinţifice. În 1939, la aproximativ 10 ani de la primirea doctoratului în psihologie, poziţia lui Rogers ca director a unei clinici de îndrumare a copiilor a fost pusă puternic sub semnul întrebării de ceilalţi psihiatri – nu datorită vreunei întrebări asupra calităţii muncii sale, dar pe motivul că niciun practician care nu e medic nu poate fi suficient de calificat să conducă o operaţiune de sănătate mintală. „A fost o luptă singuratică… o încleştare pe viaţă şi pe moarte pentru că era pentru lucrul pe care îl făceam bine şi pentru munca, pe care voiam foarte mult s-o continuu". Pe Rogers seriozitatea în muncă l-a ajutat să câştige recunoaştere şi respect în domeniul psihologiei clinice. El era foarte optimist în privinţa naturii umane şi credea ca noi suntem

motivaţi de o forţă pozitivă unică, o tendinţă înnăscută de a ne dezvolta abilităţile constructive şi sănătoase (actualizarea)

Rogers a evidenţiat importanţa interacţiunilor părinte – copil, în mod special acelea care duc la psihopatologie. El a fost primul teoretician al personalităţii care a pus accentul pe noţiunea de „sine", care s-a dovedit a fi un concept important şi mult studiat. Ca şi Kelly, Rogers a atras atenţia asupra faptului că în lumina noilor descoperiri orice teorie trebuie privită ca ignorantă.

Abraham H. Maslow

În contrast cu majoritatea teoreticienilor personalităţii, Maslow s-a dedicat în primul rând studiului indivizilor deosebit de echilibraţi. El considera că teoriile bazate în întregime pe date clinice nu pot produce decât adevăruri parţiale despre personalitatea umană. Din acest motiv el a studiat acei pripritar acei indivizi rari despre care credea că au ajuns la cel mai înalt nivel de adaptare. În acest sens s-a folosit de un eşantion relativ mic format atât din persoane în viaţă cât şi din personaje istorice ca T. Jefferson, A. Einstein, E. Roosevelt, J. Addams, W. James şi A. Schweitzer. El a enumerat 15 trăsături comune ale acestor „superior adaptaţi", printre care a inclus: o percepţie mai acurată a realităţii, o cunoaştere de sine mai bună şi relaţii interpersonale mai profunde şi pline de dragoste. Teoria lui Maslow este bine cunoscută şi pentru abordarea ierarhica a nevoilor umane, prin care a subliniat faptul că un nivel (ex: nevoia de afiliere) rămâne relativ neimportant până când nivelurile inferioare (ex. nevoia de securitate) nu au fost satisfăcute măcar într-o anumită măsură.

9.1.4. Teoriile cognitive

Să presupunem că observi o mică umflătura pe braţul tău. Dacă interpretezi umflătura ca fiind expresia externă a unei boli maligne (ex. cancer), probabil că vei deveni de îndată deprimat. Dar dacă consideri că aceasta umflătură este „un neg inofensiv", te vei comporta mult mai diferit. În fiecare caz, mediul extern e acelaşi; interpretarea ta asupra realităţii este aceea care îţi influenţează comportamentul (cel puţin până te hotărăşti să-ţi testezi ipotezele obţinând opinia unui doctor). Shakespeare a spus: „Nimic nu este ori bun ori rău, daoar gândirea noastră îl face astfel" (Hamlet îi 2). Subscriind unei atari perspective unii teoreticieni preferă să accentueze aspectele cognitive ale personalităţii.

George A. Kelly

Pentru majoritatea oamenilor, omul de ştiinţă este o specie aparte: un profesionist bine pregătit, preocupat de gânduri ascunse, proceduri esoterice şi de misterele necunoscutului.

În contrast, G. Kelly a susţinut că noi toţi ne comportăm asemănător oamenilor de ştiinţă. Asta înseamnă că fiecare dintre noi îşi creează propriile concepte, „predicţii" şi „ipoteze experimentale" pentru a înţelege şi a se descurca în lumea în care trăim. Şi aceste concepte personale necunoscute sunt cele pe care psihologii trebuie să caute să le înţeleagă, mai degrabă decât să încerce să-şi impună propriile seturi de concepte asupra întregii umanităţi.

Printre contribuţiile remarcabile ale lui Kelly menţionăm concepţia conform căreia teoriile sunt unelte limitate, care trebuie să fie eventual ignorate în lumina noilor cunoştinţe; o alternativă revigorantă la pretenţiile pompoase ale unor teoreticieni de orientare analitică. El a atras atenţia asupra importanţei determinanţilor cognitivi subiectivi ai comportamentului uman. A fost şi cercetător şi clinician şi a realizat un instrument psihometric pentru evaluarea constructelor personale.

Pentru unii psihologi, abordarea lui Kelly reprezintă cheia înţelegerii teoriilor personalităţii. Constructele nu sunt nici mai mult nici mai puţin decât conceptele personale ale creatorilor lor, care se întâmpla să fie mai sistematice şi mai explicite decât ale majorităţii oamenilor.

9.1.5. Alternativa behavioristă

Teoreticienii personalităţii au încercat să explice comportamentul uman în termenii cauzelor interioare: instincte, arhetipuri, sentimente de inferioritate, trăsături, nevoi, conflicte şi multe altele. Totuşi, validitatea acestor motive care provin din interiorul psihicului nu este sub nicio formă general acceptată.

Cam în acelaşi timp pe când Freud introducea conceptele de id, ego, supraego, cunoscutul psiholog american J.B. Watson cauta să discrediteze astfel de teorii demonstrând ca o fobie (frica iraţională faţă de un obiect sau de o situaţie, care nu este periculoasă în mod obiectiv) poate fi indusă doar prin forţe externe. Watson a fost favorabil impresionat de munca lui Pavlov, care a fost primul ce a demonstrat forma simpla de învăţare numită „condiţionare clasică". Pavlov a introdus un câine într-o cameră izolată fonic şi i-a prezentat un stimul neutru (ca lumina sau un sunet) şi imediat după acest stimul

câinele primea mâncare, care-l făcea să saliveze. După ce această procedură s-a repetat de multe ori, câinele saliva şi doar la apariţia luminii.

În acord cu procedura lui Pavlov, Watson a făcut experimente cu un copil de 11 luni (Albert), care se temea doar de zgomote puternice. Watson i-a arătat lui Albert un şobolan alb inofensiv, pe care Albert l-a acceptat rapid şi apoi a lovit cu un ciocan o bara de oţel chiar în spatele capului lui Albert. După doar 7 repetiţii a acestei secvenţe traumatice, Albert a fost condiţionat: el arăta acum o teamă puternică faţă de şobolan, care nu numai că a durat o lună întreagă, dar s-a extins şi faţă de alte animale cu blană ca de exemplu iepurii. De aici Watson a ajuns la concluzia că este prostesc să relaţionezi psihopatologia cu orice cauza interioară, cum ar fi conflictele oedipale nerezolvate sau conflictele id-ego. Din contră, el a susţinut că psihologia ar trebui redefinită ca studiul comportamentului observabil.

B.F. Skinner

Ca mulţi alţi teoreticieni ai personalităţii, B.F. Skinner a avut şi el parte de momente dureroase de respingere profesională. În cazul său, totuşi, aceste probleme au implicat un alt domeniu decât psihologia.

Ţelul originar al lui Skinner a fost să devină romancier. El s-a specializat în Anglia, la Colegiul Hamilton şi a trimis mai multe povestioare cunoscutului poet Robert Frost, care i-a răspuns atât de favorabil încât Skinner şi-a petrecut ceva timp după absolvire încercând să scrie ficţiune. Totuşi, un an mai târziu şi-a abandonat visul, ajungând la trista concluzie că nu avea nimic literar de spus şi că doar îşi pierduse timpul. În loc să-şi atribuie eşecul unei deficienţe pe care o avea, Skinner s-a decis că era rezultatul inevitabil al circumstanţelor în care se găsea. Mai târziu, când a început o carieră în psihologie, el a urmat un drum asemănător: el a ajuns la concluzia că, comportamentul uman nu este determinat nicidecum de cauze interioare, ci doar de efectele mediului extern.

Skinner nu a urmărit să demonstreze că stările tensionaate interioare (cum ar fi foamea, setea,) şi procesele inconştientului nu există. El a susţinut însă că psihologia poate fi ştiinţă doar dacă îşi restrânge atenţia asupra comportamentului observabil şi asupra operaţiilor vizibile, care se fac asupra organismului din afară. Skinner

a fost de acord cu Pavlov şi Watson asupra faptului că unele comportamente sunt învăţate prin condiţionare clasică, aşa cum scaunul dentistului devine sursa de anxietate deoarece a fost în mod repetat asociat frezei dureroase. În condiţionarea pavloviană, stimulul neutru precede şi solicită răspunsul condiţionat. Prin contrast, Skinner a susţinut că marea majoritate a actelor de învăţare depind de ceea ce se întâmplă după ce survine comportamentul. Comportamentul nostru operează asupra mediului şi produce anumite efecte şi aceste efecte determină frecvenţa ulterioară de apariţie a acelui comportament. Modelul propus de Skinner este cunoscută sub numele de „condiţionare operantă”.

Temă de reflecţie nr. 5

În ce măsură sunteţi de-acord cu extrapolările modelului lui Skinner în ceea ce priveşte condiţionarea, de la animal la om? Analizaţi critic asemănările şi deosebirile.

Albert Bandura

Experimentele lui Skinner cu animale au implicat în mod tipic încercări şi erori în învăţare. Un şobolan sau porumbel înfometat este pus în cutia lui Skinner, unde este angajat în comportamente variate: ghemuire, alergare ş.a.m.d. În cele din urmă animalul realizează răspunsul dorit, cum ar fi împingerea unei bare sau lovirea cu ciocul a unui disc acte ce vor fi răsplătite cu o înghiţitură de mâncare.

Bandura a atras însă atenţia asupra faptului că multe procese umane de învăţare au loc într-un mod destul de diferit. Învăţăcelul nu va deprinde să conducă un automobil sau să facă o operaţie pe creier prin realizarea unor serii de comportamente aleatoare şi întărindu-li-se negativ comportamentele ratate prin ciocniri traumatice sau pacienţi morţi. Bandura a susţinut că dacă şobolanii şi porumbeii din experimentele lui Skinner ar fi avut de-a face cu pericole reale cum ar fi înecarea sau electrocutarea, limitele condiţionării operante ar fi fost evidente.

Bandura a susţinut că noi învăţăm adesea observând ceea ce fac ceilalţi şi consecinţele comportamentului lor – învăţarea socială sau observaţinală. Astfel cel ce învaţă să conducă sau studentul la medicina va privi un expert lucrând şi va trage concluzii variate înainte de a-şi asuma sarcina respectivă. Spre deosebire de Skinner, Bandura a accentuat rolul acelor cauze interioare ale comportamentului uman, cum sunt gândurile, credinţele şi aşteptările.

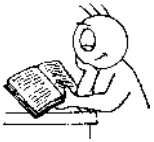
SUMAR

1. Nu există până acum nicio definiţie universal acceptată a personalităţii. Într-o accepţiune mai larg utilizată, personalitatea se referă la caracteristicile cele mai importante, relativ stabile ale individului care justifică consecvenţa comportamentului său. Aspectele personalităţii pot fi observabile sau neobservabile şi respectiv conştiente sau inconştiente.

2. O teorie este o asumpţie nedemonstrată asupra realităţii, una care va trebui supusă testului valorii de adevăr. Ea constă într-un set de termeni şi principii, cunoscute ca concepte, care sunt concepute sau aplicate de teoreticieni.

3. Adesea teoreticienii personalităţii nu sunt de acord unul cu celălalt, deoarece ei explorează o lume relativ nouă şi dificil de descifrat, psihicul uman, şi ca tare au de-a face cu aspecte deosebit de delicate ale abisului uman.

4. Cele mai cunoscute teorii ale personalităţii sunt: psihanaliza freudiană, teoriile neofreudiene ale lui Jung, Adler, Horney, Fromm, Sullivan, Erikson şi Murray; teoria trăsăturilor a lui Allport şi Cattell; teoriile umaniste ale lui Rogers şi Maslow; teoria cognitivă a lui Kelly; şi, versiunile behavioriste ale lui Skinner şi Bandura.



Bibliografie de referinţă Obligatorie

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Radu, I. (coord, 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

ANEXE ANEXA A1

Bibliografia completă a cursului

Adam, G., (1980). Perception, Consciousness, Memory. Reflection of a Biologist, Plenum Press, New York and London, Akademia Kiado, Budapesta.

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. (2002). Introducere în psihologie. Editura Tehnică, Bucureşti.

Backer, C.H., (1962). Probability of signal detection in a vigilance task, Science, vol. 136, p.46.

Bardin, K., V., (1966). Problema porogovciuvstritelnosti ipsihologhiceshe metodi. Izd „Nauka".

Benjamin, L.T. (2007). A brief history of modern psychology. Blackwell Publishing, Malden, MA.

Berge, A., (1972). Copilul dificil, Bucureşti, Edit. didactică şi pedagogică.

Berlyne D.E., (1970). Attention as a problem în behaviour theory, în D.I. Mostofsky (red.), Attention: Contemporary theory and analysis, New York, Appleton-Century-Crfts.

Blaga, L., (1977). Fiinţa istorică, Cluj, Editura Dacia.

Broadbent, D.E., (1958). Perception and Communication, London, Pergamon Press.

Broanckart, J.P., (1975). Acquisition du langage et developpment cognitif, Paris, P.U. F.

Chircev, A., (1976). Dezvoltarea psihicului la copii, în Psihologie generală, ed. a II-a, Bucureşti, Edit. didactică şi pedagogică.

Clark, H.H., (1980). Lingvistic processes în deductive reasoning, Thinking-readings în Cognitive Science, P.N. J.

De Soto, C.B., (1965). Social reasoning and spaţial paralogic, Journal of Personality and Social Psychology, vol. 2.

Deutsch, J. A, & Deutsch, D., (1982). Attention: Some teoretical consideraţiona, Acta psychologica, 50. Eco, U., (1982). Tratat de

semiotică generală, Bucureşti, Editura ştiinţifică şi enciclopedică.

Erickson, J.R., (1978). Research on syllogistic reasoning, Human Reasoning, New York.

Eysenck, M.J., 81967). The biological basis of personality, Springfield, Ch. C. Thomas.

Floru, R., (1976). Atenţia, Bucureşti, Editura ştiinţifică şi enciclopedică.

Fraisse, P., (1967). La méthode experimentale, „Traité de psychologie experimentale", I. Paris, P.U.F. Galperin, P.I., (1976). Vvedenie v psihologhiu, Moskva, Izd. Moskovskogo Universitet.

Gleitman, H. (1992). Basic psychology. W W Norton & Co Inc., New York.

Gregory, R.L., (1970). The intelligent Eye, London, Weidenfeld and Nicolson.

Hayes, N., & Orrell, S. (2003). Introducere în psihologie. Editura All, Bucureşti.

Herseni, T, (1980). Cultura psihologică românească, Bucureşti, Editura ştiinţifică şi enciclopedică.

Hess, E.H., (1965). Attitude and pupil size, Scientific American, 212, nr. 4, p. 46 – 54

Johnson-Laird, P.N. (1980). Reasoning with quantifiers, Thinking-readings în Cognitive Science, P.N. J.

Kazdin, A.E. (coord., 2000). Encyclopedia of psychology, Vol I. Oxford University Press, New York.

Landy, F., (1986). Pyschology: The Science of People, New York, Pretince Hall, Inc.

Landy, F., (1987). Introduction to psychology, ediţia III.

Mackworth, F.J., (1970). Vigilance and attention, London, Penguin Books.

Mayer, R.M., (1983). Thinking, problem-solving, Cognition, MIT Press, New York.

Meyer Eppler, W., (1983). Probleme informationelle de la communication paralee, Communication et langages, Paris.

Miclea, M. (1999). Psihologie cognitivă. Polirom, Iaşi.

Miclea, M., Radu, I., (1988). Dezvoltarea intelectuală în optica descendenţei piagetiene, Revista de Pedagogie, vol 6.

Miclea, M., Radu, I., (1988). The use of formal language în psychology, Revue Roumaine des Sciences Sociales-Serie de Psychologie.

Moray, N. & Fitter, N. (red.), (1973). A theory and the measurement of attention, în S. Komblum (red.), Attention and performance, vol. IV, London, New York, Academic Press.

Neisser, U., (1976). Cognition and Reality. Principles and implications of cognitive psychology, San Francisco, W.H. Freeman and Company.

Pavelcu, V., (1972). Drama psihologiei, Bucureşti, Editura Didactică şi Enciclopedică.

Piaget, J., (1965). Psihologia inteligenţei Bucureşti, Edit. Didactică şi pedagogică.

Piaget, J., (1970). Înţelepciunea şi iluziile filosofiei, Bucureşti, Editura ştiinţifică

Piaget, J., Inhelder, B., Psihologia copilului, Bucureşti, Edit. didactică şi pedagogică.

Popescu-Neveanu, P., (1977). Curs de psihologie generală, vol. III, Editura Universităţii Bucureşti.

Radu, I. & Pitariu, H., (1986) Experiment şi situaţie de teren în psihologie, Revista de psihologie, 3.

Radu, I. (coord, 1993). Introducere în psihologia contemporană. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Radu, I. (coord., 1993). Metodologie psihologică şi analiza datelor. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Radu, I., (1974). Psihologia şcolară, Bucureşti, Edit. didactică şi pedagogică.

Reuchlin, M., (1981). Psychologie, Paris, P.U.F.

Rick, M., (1975). Vocal signals în proverbal autistic and normal children, Language, cognitive deficite and retardation, London, Butterwort.

Roşca, Al. (1976). Psihologia generală, Bucureşti, Editura didactică şi pedagogică.

Roşca, Al. (1988). Teoria psihologică şi unitatea psihologiei, Revista de psihologie, 1.

Rubinstein, S.L., (1959). Prinţipi i puţi rayvitia psihologhii, Moskva, Izd. A.P.N.

Schaffer, H.R. (2007). Introducere în psihologia copilului. Editura ASER, Cluj-Napoca.

Schmidt, R.F., (1981). Fundamentals of Senzory Physiology, New York, heidelberg, Berlin, Springer-Verlag.

Simon, H.A., Newell, A., (1972). Human Problem Solving, MIT Press, New York.

Sinclair, H., Forsira, F., (1971). Études génétique de la comprehension, production et repetition des phrases au modes passif, Archives de Psychologie, vol 40.

Somjen, G., (1972). Senzory coding in the mamamalian nervous sistem, New ork, Appelton-Century-Crofts, Education Division, meredith Corporation.

Tanner, J.M., (1970). Physical growth, Manual of child psychology, vol 1, New York: John Wiley.

Treisman, A., (1968). Strategies and models of selective attention, Psychological Review, 76, p. 282 – 299.

Treisman, A., (1973). Atenţia umană, în B.M. Foss (red.), Orizonturi noi în psihologie, Bucureşti, Editura ştiinţifică şi enciclopedică.

Twersky, A., Kahneman, D., (1980). Judgement under uncertainty: heuristic and biases, Thinking-readings în Cognitive Science, P.N. J.

Vîgotski, L.S., (1971). Opere psihologice alese, vol 1, Bucureşti.

Zorgo, B., (1980). Rolul eredităţii şi al mediului în dezvoltarea psihică, Psihologia şcolară (lecţii), Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai.

Zuckerman, M., (1983). Sensation seeking: Optimal levels of arousal or reward sistem-neurotransmitters, în R. Sinz, M.R. Rosenyweig (edit.), Psychophysiology, Jena, VEB Gustav Fischer Verlag.

ANEXA A2

Glosar

Baleiaj = Scannarea câmpului vizual.

Caracteristici sexuale primare = caracteristici structurale sau fiziologice care fac posibilă unirea sexuală şi reproducerea.

Caracteristici sexuale secundare = Trăsăturile fizice care deosebesc masculul matur de femela matură, separat de organele de reproducere. La oameni, sunt ilustrative vocea mai gravă a bărbatului, barba şi mustaţa.

Câmp de aprehensiune = Câmp de cuprindere

Extravert = Antonim introvertit

Introvert = Tip definit de Jungânchis în sine, captivat de viaţa sa interioară, indiferent de lumea exterioară.

Limbaj nonverbal = Ansamblu de gesturi şi mimici ce însoţesc limbajul verbal. Când limbajul nonverbal nu este în concordanţă cu mesajul transmis verbal generează confuzie.

Mecanism semiotic = Capacitatea de a opera cu semne/simboluri ca subsitute ale lucrurilor.

Memorie imediată (operativă) = Capacitate de a repeta de îndată ce au fost văzute sau auzite cifre, silabe sau de a reproduce semne, desene

Modelul filtrului = Sunt mai multe modele, unul din ele este filtrajul timpuriu, propus de

Broadbent. Conform acestuia atenţia constă în selectarea unui semnal din mai multe semnale disponibile în vederea unei procesări mai elaborate.

Praxie = Funcţie care permite efectuarea de gesturi coordonate şi eficiente

Reversibilitatea = Pe plan practic, reversibilitatea înseamnă a executa o acţiune într-un sens şi apoi în sens contrar, revenind la punctul de plecare. Pe plan mintal, reversibilitatea îmbracă iniţial forma inversiunii: unei operaţii T îi corespunde operaţia T (la – 1) care, compusa cu prima, duce la anularea ei.

Rolul = se referă la modelul sau tiparul de comportare asociat unei poziţii sociale.

Stadiul conservării = După Piaget, copiii care au ajuns la stadiul conservării cantităţilor (număr, lungime, greutate, volum) recunosc faptul că deşi obiectele au fost supuse unor transformări spaţiale cantitatea lor a rămas aceeaşi.

Statutul = este poziţia pe care o persoană sau un grup o deţine în sistemul relaţiilor sociale şi preţuirea colectivă ataşata acestei poziţii.

Transferul de semnificaţii = O noţiune se defineşte punând-o în

ecuaţie cu alte noţiuni care-i împrumuta sensul.